



# ERITYISTÄ TUKEA TARVITSEVAN LAPSEN OSALLISUUS ARJESSA

Lasten kokemuksia osallisuudesta

TEKIJÄT: Tiia Piironen  
Seela Pykäläinen  
Riikka Varis

Koulutusala Sosiaali-, terveys- ja liikunta-ala	
Koulutusohjelma/Tutkinto-ohjelma Fysioterapeutin tutkinto-ohjelma	
Työn tekijä(t) Tiia Piironen, Seela Pykäläinen ja Riikka Varis	
Työn nimi Erityistä tukea tarvitsevan lapsen osallisuus arjessa – Lasten kokemuksia osallisuudesta	
Päiväys 19.10.2017	Sivumäärä/Liitteet 57/5
Ohjaaja(t) Airi Laitinen	
Toimeksiantaja/Yhteistyökumppani(t) Vajaaliikkeisten Kunto ry (VLK)	
<p>Tiivistelmä</p> <p>Nykyään lasten osallisuuteen lasten arjessa kiinnitetään enemmän huomiota ja aiheesta on tehty viime vuosina enemmän tutkimustyötä. Tutkimusten mukaan kuitenkin erityistä tukea tarvitsevien lasten osallisuus on selvästi heikompi muihin lapsiin verrattuna. Se on myös tärkeä kehityskohde, sillä fysioterapia mahdollistaa lasten osallisuutta antamalla valmiuksia toimimaan erilaisissa toimintaympäristöissä.</p> <p>Tutkimuksen tarkoituksena oli kuvata kouluikäisten erityistä tukea tarvitsevien lasten osallisuuden kokemuksia arjessa eli lasten toimintaympäristöissä kotona, koulussa ja terapiassa. Tutkimuksen tavoitteena oli saada lisää tietoa erityistä tukea tarvitsevien lasten osallisuudesta arjessa heidän omien kokemusten pohjalta ja tältä osin täyttää vähäistä tutkimustietoa aiheesta. Tavoitteena oli erityistä tukea tarvitsevien lasten osallisuuden edistäminen lisäämällä lasten vanhempien ja lasten kanssa työskentelevien henkilöiden tietämystä lasten osallisuuden kokemuksista. Opinnäytetyön toimeksiantajana toimi Vajaaliikkeisten Kunto ry (VLK). Opinnäytetyö toteutettiin yhteistyössä VLK:n Erityistä tukea tarvitsevan lapsen osallisuus arjessa – kasvatuksellinen, kuntoutuksellinen ja pedagoginen näkökulma -hankkeen ja Oppimis- ja ohjauskeskus Valterin kanssa. VLK:n hankkeen tarkoituksena oli luoda yhteisiä hyviä kuntoutuksen käytäntöjä erityistä tukea tarvitsevien lasten kasvatukseen, kuntoutukseen ja opetukseen.</p> <p>Tutkimuksessa käytettiin kvalitatiivista eli laadullista tutkimusmenetelmää. Tutkimuksen kohderyhmänä olivat erityistä tukea tarvitsevat kouluikäiset 9-15 vuotiaat lapset. Aineistoa kerättiin VLK:n hankkeessa kolmelta lapselta ja lisäaineiston tarpeen vuoksi Valteri-koulun neljältä lapselta. Aineiston keruumenetelminä olivat haastattelu, piirtäminen ja muovaileminen. Haastattelut äänitettiin, litteroitiin ja analysoitiin induktiivisella sisällönanalyysimenetelmällä.</p> <p>Tutkimustuloksista ilmeni, että noin puolet tutkimukseen osallistuneista lapsista ei osannut sanoa, mitä osallisuus tarkoittaa. Loput lapsista yhdisti osallisuuden osallistumisen mahdollisuuteen. Lapsille tärkeitä asioita arjessa olivat arkitoiminnot, osallistumisen mahdollisuudet ja ympäristö. Arkitoiminnoilla lapset tarkoittivat harrastuksia ja päivittäisiä toimintoja sekä ympäristöllä läheisiä ja elinympäristöä. Lasten mahdollisuus osallistua itseään koskevaan päätöksentekoon arjessa jakautui kolmeen luokkaan: mahdollisuus osallistua itseään koskevaan päätöksentekoon itsenäisesti, mahdollisuus osallistua rajatusti ja ei mahdollisuutta osallistua. Eniten lapset saivat osallistua itseään koskevaan päätöksentekoon rajatusti kaikissa arjen toimintaympäristöissä. Päätöksentekoa rajoittava tekijä oli aikuinen, joka rajasi lapsen päätösvalan suuruuden.</p> <p>Tutkimusta voidaan hyödyntää tulevaisuudessa lasten osallisuuden lisäämiseen lasten toimintaympäristöissä kotona, koulussa ja terapiassa. Opinnäytetyö oli jatkoa fysioterapian koulutusohjelmasta 2016 valmistuneelle opinnäytetyölle, joka käsitteli erityistä tukea tarvitsevien lasten osallisuutta vanhempien, opettajien ja terapeuttien kokemuksiin perustuen. Mahdollisena jatkotutkimusaiheena opinnäytetyöllemme voi olla erityistä tukea tarvitsevien lasten osallisuuden tutkiminen laajemmalla otannalla ja eri menetelmää hyödyntäen, esimerkiksi käyttäytymisen havainnointia.</p>	
Avainsanat Osallisuus, osallistuminen, erityistä tukea tarvitseva lapsi, arki, kuntoutus, terapia	

Field of Study Social Services, Health and Sports			
Degree Programme Degree Programme of Physiotherapy			
Author(s) Tiia Piironen, Seela Pykäläinen and Riikka Varis			
Title of Thesis Involvement of children with special needs in everyday life- Children's involvement experiences			
Date	19.10.2017	Pages/Appendices	57/5
Supervisor(s) Airi Laitinen			
Client Organisation /Partners Vajaaliikeisten Kunto ry (VLK)			
<p>Abstract</p> <p>Nowadays children's involvement is being paid more attention in everyday life and the theme has been more researched upon in the last years. However, according to the studies, the involvement of the children with special needs is clearly weaker in comparison to other children.</p> <p>The purpose of the study was to describe involvement of school-aged children with special needs in their operating environment at home, in school and in therapy in everyday life. The aim of the study was to gather more information on the involvement of the children with special needs, based on their own experiences in daily life and thus add to the existing little research data covered on the subject. Additionally the aim of the study was especially to increase the knowledge of the subject through the parents' of the children and the other adults' working with the children and thus to increase the involvement of the children with special needs.</p> <p>This study was carried out in cooperation with Vajaaliikeisten Kunto ry's (VLK) project Erityistä tukea tarvitsevan lapsen osallisuus arjessa- kasvatuksellinen, kuntoutuksellinen ja pedagoginen näkökulma and with Oppimis- ja ohjauskeskus Valteri. The purpose of the VLK's project was to create good collective rehabilitation practices for the upbringing, rehabilitation and education of the children with special needs. The client of the study was VLK.</p> <p>This study presents a qualitative research. The target group of the study was school aged 9-15- year old children with special needs. The materials were collected during the VLK- project from three children and in addition from four children from Valteri- school, because of the need for additional material. The material collection methods were interviews, drawings and play- dough designs. The interviews were recorded, transcribed and analyzed by using the inductive content analysis.</p> <p>According to the research results, most of the children involved in the study could not say what involvement means. The rest of the children associated involvement with the possibility of participation. The most important things for children were everyday activities, the possibilities of participation and their environment in everyday life. Children meant with everyday activities hobbies and daily chores, by environment they meant intimate contacts and habitat. Children's opportunity to participate in the decision-making was divided into three categories: no change to participate in the decision- making, a limited chance to participate in the decision making and an opportunity to participate independently in the decision making. Most of the children were allowed to participate limitedly in the decision-making in all aspects of everyday life. The limiting factor in the decision-making was an adult, who set the limits to the child's decision-making power.</p> <p>This study can be used in the future to increase the involvement of the children at home, in school and in therapy. The thesis is a continuation for the thesis that covered the involvement of children with special needs based on the experiences of the parents', teachers' and therapists' which was presented in 2016. As a further research topic to our research could be to study the involvement of children with special needs with a wider sampling and by various other methods, for example, by observing behavior.</p>			
Keywords Implication, participation, children with special needs, everyday life, rehabilitation, therapy			

## SISÄLTÖ

1	JOHDANTO .....	5
2	LAPSEN OSALLISUUS .....	7
3	ERITYISTÄ TUKEA TARVITSEVAN LAPSEN OSALLISUUS .....	11
3.1	Lapsen osallisuus kotona .....	12
3.2	Lapsen osallisuus koulussa .....	14
3.3	Lapsen osallisuus terapiassa .....	17
4	LAPSEN OSALLISUUDEN EDISTÄMINEN .....	20
5	TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TAVOITTEET .....	22
6	TUTKIMUSMENETELMÄT .....	23
6.1	Tutkimuksen kohderyhmä .....	23
6.2	Tutkimuksen eteneminen ja aineiston keruu .....	24
6.3	Aineiston analysointimenetelmä .....	26
7	TUTKIMUKSEN TULOKSET .....	27
7.1	Lasten käsitykset osallisuudesta .....	27
7.2	Lapsille tärkeät asiat arjessa .....	27
7.3	Lasten mahdollisuus osallistua itseään koskevaan päätöksentekoon arjessa .....	31
8	POHDINTA .....	37
8.1	Tutkimustulosten tarkastelu .....	37
8.1.1	Lasten käsitykset osallisuudesta .....	37
8.1.2	Lapsille tärkeät asiat arjessa .....	38
8.1.3	Lasten mahdollisuus osallistua itseään koskevaan päätöksentekoon arjessa .....	40
8.2	Tutkimusmenetelmän tarkastelu .....	44
8.3	Luotettavuus ja eettisyys .....	45
8.4	Tutkimuksen merkitys ja jatkotutkimusaiheita .....	49
8.5	Ammatillinen kasvu ja kehitys .....	49
	LÄHTEET .....	52
	LIITTEET .....	58

## 1 JOHDANTO

Jokaisella lapsella on oikeus osallisuuteen ja tämä on turvattu hyvin tiukasti lainsäädännöllä (Heinonen ja Kuikka 2013, 232; Pajulammi 2014, 139; Terveiden ja hyvinvoinnin laitos 2016a). Lisäksi lapsen kuulemisvelvoite on myös kirjattu useisiin lakeihin (Laki Kunnasta 2015, § 26; Laki Lastensuojelusta 2007, § 20; Laki Nuorisosta 2016, § 24 ja Laki Perusopetuksesta 1998, § 4). Yksi Suomen hallituksen ja Euroopan unionin tavoitteista on osallisuuden edistäminen, mikä on keskeinen keino torjua köyhyyttä ja ehkäistä syrjäytymistä sekä tällöin ihmisten eriarvoisuus vähenee (Kettunen ja Kivinen 2012, 40; Terveiden ja hyvinvoinnin laitos 2016b). Myös nuorisolaki velvoittaa edistämään lapsen osallisuutta ja vaikuttamismahdollisuutta sekä mahdollisuuksia ja kykyä toimimiseen yhteiskunnassa (Laki Nuorisosta 2016, § 2). Lapsen oikeuksista pitää kiinni jo vuonna 1989 julkaistu YK:n lapsen oikeuksien sopimus. Sopimuksen 12 §:ssa osallisuuden mainitaan olevan perusoikeus, jota valtio on viime kädessä velvollinen turvaamaan (Unicef 2009, § 12). Lapsen oikeuksien pitäisi kuitenkin toteutua ennen kaikkea lapsen normaalissa arjessa (Pajulammi 2014, 154).

Tutkimuksen tarkoituksena oli kuvata kouluikäisten erityistä tukea tarvitsevien lasten osallisuuden kokemuksia arjessa. Opinnäytetyössä tarkoitamme erityistä tukea tarvitsevan lapsen arjella lapsen toimintaympäristöjä eli kotia, koulua ja terapiaa. Arjen toimintaympäristöillä tarkoitetaan niitä ympäristöjä, jotka kuuluvat luonnollisesti lapsen arkeen ja ovat jokaisella lapsella yksilölliset, kuten koulu ja koti (Vänskä, Pollari ja Sipari 2016, 12). Otimme tutkimukseen mukaan yhdeksi arjen toimintaympäristöksi myös terapian, koska erilaiset terapiat kuuluvat tutkimukseen osallistuneiden lasten arkeen. Tutkimuksen tavoitteena oli saada lisää tietoa erityistä tukea tarvitsevien lasten osallisuudesta arjessa heidän omien kokemusten pohjalta ja tältä osin täyttää vähäistä tutkimustietoa aiheesta. Tavoitteena oli myös erityistä tukea tarvitsevien lasten osallisuuden edistäminen lisäämällä lasten vanhempien ja lasten kanssa työskentelevien henkilöiden tietämystä lasten osallisuuden kokemuksista. Tutkimuksella pyrimme saamaan lisää tietoa etenkin lasten osallisuuden kokemuksista kuntoutuksessa, jotta terapeutit voivat hyödyntää saatuja tutkimustuloksia esimerkiksi fysioterapiassa.

Opinnäytetyön toimeksiantajana toimi Vajaaliikkeisten Kunto ry (VLK). Opinnäytetyö toteutettiin yhteistyössä VLK:n Erityistä tukea tarvitsevan lapsen osallisuus arjessa – kasvatuksellinen, kuntoutuksellinen ja pedagoginen näkökulma -hankkeen ja Oppimis- ja ohjauskeskus Valterin kanssa. VLK:n hankkeen tarkoituksena oli luoda yhteisiä hyviä kuntoutuksen käytäntöjä erityistä tukea tarvitsevien lasten kasvatukseen, kuntoutukseen ja opetukseen (Kinnunen 2015, 10). Tutkimuksemme täydentää ja antaa lasten oman näkökulman keväällä 2016 Savonia-ammattikorkeakoulusta valmistuneelle opinnäytetyölle, jossa erityistä tukea tarvitsevien lasten osallisuutta on tutkittu vanhempien, terapeuttien ja opettajien näkökulmasta.

Lasten osallisuus on ajankohtainen aihe ja sen käytännön toteutumisesta lasten arjessa käydään paljon keskustelua (Karlsson ja Karimäki 2012, 7). Vaikkakin yleisesti ottaen lasten osallisuus on lisääntymässä, erityistä tukea tarvitsevien lasten osallisuus on silti huonompi verrattuna muihin lapsiin. Lisäksi on epäselvää, missä määrin erityistä tukea tarvitsevien lasten osallisuus toteutuu heidän elämässään. (Franklin ja Sloper 2009; Launiainen ja Sipari 2011, 34.) Erityistä tukea tarvitsevien las-

ten osallisuuden tutkiminen on siten tärkeä kehityskohde, mistä tarvitaan lisää tutkimustyötä, vaikka aihe on yleisesti ottaen haastava. Sen tutkiminen auttaa ymmärtämään lasten yhteisiä ja ainutlaatuisia osallisuuden prosesseja ja kokemuksia sekä niiden seurauksia. (King 2013, 467.) Lasten osallisuutta on tutkittu Suomessa useimmiten terveydenhuollon, lastensuojelun, juridiikan ja kuntalaisosallisuuden näkökulmasta. Osallisuuden tutkimusta lasten kotoa päivittäisestä ympäristöstä ei ole juurikaan tehty. (Suomen vanhempainliitto 2011, 1.) Myös Olli viittaa artikkelissaan suomalaisiin tutkimuksiin, joissa kuntoutuksen näkökulmaa tutkittaessa on kysytty joko vanhempien tai terapeuttien mielipiteitä (Olli 2012, 17).

## 2 LAPSEN OSALLISUUS

**Osallisuus** tarkoittaa ihmisellä olevaa kokemusta tiedon saamisesta ja mahdollisuudesta tuoda ilmi mielipiteensä ja vaikuttaa itseään koskevissa asioissa (Pajulammi 2014, 141). Osallisuus syntyy vaikuttamisen, toiminnan ja osallistumisen tuloksena (Kettunen ja Kivinen 2012, 40). Laajasti ajatellen osallisuus voidaan käsittää ihmisen tunteena mukana olemisesta ja kuulumisesta johonkin. Ihmisarvo toimii osallisuuden arvoperustana, joka oikeuttaa osallistumaan omaan arkeen ja elämään. (Lau-niainen ja Sipari 2011, 34.) Osallisuuteen kuuluu yksilön oikeus saada tietoa, osallistuminen suunnit-teluun ja päätöksentekoon sekä toiminta niiden perusteella (Kettunen ja Kivinen 2012, 40-41). Osal-lisuuden toteutuminen on myös yksi Suomen poliittinen tavoite, joka on valtion turvaama ja vahvis-tama (Gretschel ja Kiilakoski 2012, 21).

Gretschel (2002b, 94) määrittelee väitöskirjassaan osallisuutta myös voimaantumisen ja valtautumi-sen kautta, mitkä kuvaavat osallisuuden tunnetta. Osallisuus ajatellaan yleensä kokemuksena, joka ilmenee ihmisen ollessa osallisena jäsenenä ryhmässä, yhteisössä tai yhteiskunnassa, esimerkiksi työssä tai harrastuksessa (Hanhivaara 2006, 32; Järvikoski, Hokkanen ja Härkäpää 2009, 22; Kettu-nen ja Kivinen 2012, 40; Terveiden ja hyvinvoinnin laitos 2016b). Yhteiskunnan näkökulmasta osal-lisuus tarkoittaa kaikkien ihmisten mahdollisuutta osallistua esimerkiksi koulutukseen, työhön ja ter-veyteen (Terveiden ja hyvinvoinnin laitos 2016b). Osallisuus on jo sitä, kun ihminen päättää osallis-tumisestaan johonkin tapahtumaan tai prosessiin (Kettunen ja Kivinen 2012, 41). Tasavertaisuus, luottamuksellisuus ja toisten ihmisten arvostus sekä vaikuttamisen mahdollisuus vaikuttavat osalli-suuden kokemiseen yhteisöissä (Terveiden ja hyvinvoinnin laitos 2016b). Osallisuuteen kuuluu myös vastuu muiden jäsenten mukaan ottamisesta. Osallisuuden kokemus vaatii toteutuakseen ryhmän tai yhteisön, sillä yksilö ei voi olla osallinen ilman muita ihmisiä. (Hanhivaara 2006, 32-33.) Yhteisön sisälle kuuluu oleellisesti osallisuus, joka on yksi peruspilari yhteisöllisyyttä rakentaessa (Marjanen, Marttila ja Varsa 2013, 10).

Osallisuuden vastakohta on osattomuus, joka tarkoittaa ihmisen sivuun jäämistä yhteiskunnasta hä-nen taloudellisten, kulttuuristen tai sosiaalisten resurssien puuttumisen takia. Osattomuus voi olla myös yksilöllinen kokemus, että ihmisen mielipidettä ei oteta huomioon. (Pajulammi 2014, 141; Kor-rensalo, Leppävuori ja Veijola 2012, 39.) Osallisuus voidaan nähdä myös syrjäytymisen vastakohta-na, mutta silloin vaarana on osallisuuden edistämisen näkeminen vain tiettyä ryhmää koskevaksi (Hanhivaara 2006, 30).

Osallisuuden käsite on laajasti ja joskus vaikeasti määriteltävissä, minkä vuoksi osallisuuden rinnalla käytetään myös käsitteitä osallistaminen, osallistuminen, vaikuttaminen ja aktiivinen kansalaisuus (Hanhivaara 2006, 29). Käsitteiden erottaminen toisistaan voi olla haasteellista, mutta niiden merki-tyserojen ymmärtäminen on tärkeää. Käsitteet sekoittuvat helposti puheessa ja ne saatetaan mieltää samaa tarkoittaviksi asioiksi. (Kettunen ja Kivinen 2012, 40.) Kokonaisvaltaisen osallisuuden voidaan sanoa syntyvät osallistumisen, vaikuttamisen ja toiminnan tuloksena (Horelli, Sotkasiira ja Haikkola 2004, 142; Kettunen ja Kivinen 2012, 40).

Osallisuutta verrattaessa osallistumiseen, tarkoittaa se osallisuuden aktiivista toimintaa konkreettisemmin, esimerkiksi osallistumalla johonkin toimintaan, jossa osallisuus toteutuu (Pajulammi 2014, 141; Terveiden ja hyvinvoinnin laitos 2016b). Osallistumisessa ihminen on mukana tilanteessa, jonka muut ihmiset ovat määritelleet suunnittelemalla ja järjestämällä (Kettunen ja Kivinen 2012, 40). Vaikuttaminen taas tarkoittaa ihmisen kuulluksi tulemistä itseään ja yhteisöään koskevista asioista sekä mahdollisuutta saada valtaa ja vastuuta yhteisössä (Gretschel ja Kiilakoski 2012, 24).

**Lapsen osallisuus** on saanut viime vuosina enemmän huomiota sekä osallisuuden aihetta on tutkittu enemmän (Pajulammi 2014, 5). Lapsen osallisuus on sitä, kun hän voi olla mukana itseään koskevassa päätöksenteossa, toiminnassa ja sen arvioinnissa (Terveiden ja hyvinvoinnin laitos 2016a). Lapset ovat määritelleet osallisuuden olevan sananvaltaa, mukana olemista, ottamista osaa johonkin ja olemalla osallisena päätöksenteossa (Kempainen 2014, 37-38, 40). Lapsen osallisuus edellyttää lasta saamaan riittävästi ikätasolleen tarpeellista tietoa oikeuksistaan, jotka toimivat pohjana lapsen omille näkemyksille, toiveille ja päätöksille (Heinonen ja Kuikka 2013, 219-220; Marjanen ym. 2013, 13; Pelastakaa lapset ry 2016; Pajulammi 2014, 142). Osallisuuden toteutumiseen kuuluu lapsen tunne siitä, että häntä on kuunneltu ja lapsi pystyy vaikuttamaan itseään koskeviin asioihin. Lapsen osallisuuden tunne voi muuttua tilanteen mukaan. Osallisuus vahvistaa myös lapsen itsetuntoa, kun lapsi huomaa hänen mielipiteidensä tärkeyden ja vaikuttavuuden. (Pajulammi 2014, 148; Gretschel 2002b, 95; Vänskä ym. 2016, 7; Gretschel 2002a, 49; Eskel ja Marttila 2013, 78.)

Niin opinnäytetyössämme kuin YK:n Yleissopimuksessakin lapsella tarkoitetaan alle 18-vuotiasta henkilöä (Unicef 2009, §1). Gretschel (2002c, 9) painottaa, että osallisuutta ei saisi koskaan käsitellä ilman asianomaisen näkemystä omasta osallisuuden kokemuksestaan. Lapsen osallisuuden pitäisi lähteä liikkeelle lapsen tarpeista ja niiden selvittämisestä (Heinonen ja Kuikka 2013, 232). Lapsen osallisuus on kasvun ja kehityksen perusedellytys sekä tärkeää identiteetin kehittymisen kannalta (Terveiden ja hyvinvoinnin laitos 2016a). Lapsen osallisuus muodostuu nähdyksi ja kuulluksi tulemisesta. Lapset saavat tunteen yhteenkuuluvuudesta ja osallisuudesta, kun heillä on mahdollisuus tulla kuulluksi jokapäiväisiin askareisiin liittyen. (Hanhivaara 2006, 32; Eskel ja Marttila 2013, 78.) Osallisuuden ihanteen ei kuuluisi olla voimassa vain isoja asioita käsiteltäessä, vaan etenkin pienissä arki-asiassa, kuten viikon ruokalistan suunnittelussa (Olli 2014, 155).

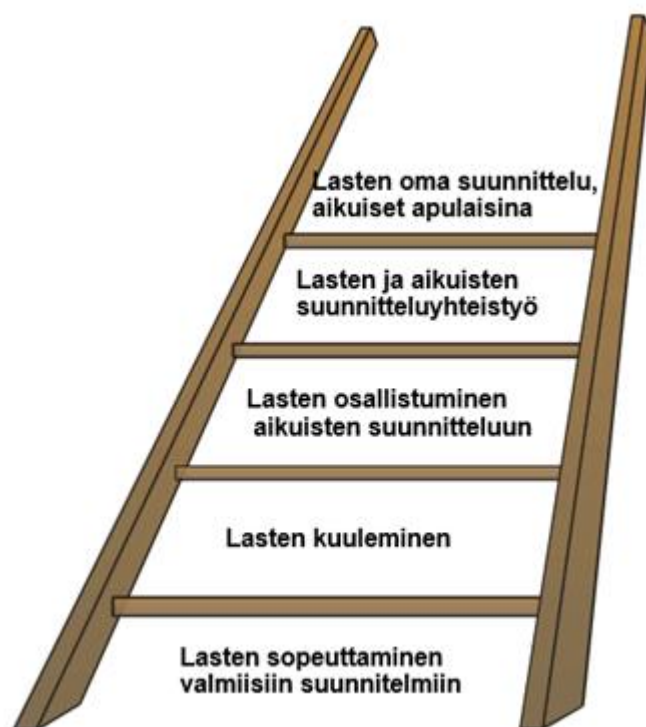
Lasten oikeudet tunnetaan kuitenkin vielä huonosti, sillä aikuiset eivät saa niistä tarpeeksi tietoa ja lapset eivät ole tietoisia omista oikeuksistaan (Pajulammi 2014, 152). Tulevaisuudessa tulisi panostaa enemmän lasten kanssa työskentelevien aikuisten kouluttamiseen, että lasten oikeudet ja osallisuus tulisivat tutummaksi (Heinonen ja Kuikka 2013, 223). Usein lapselta ei kuitenkaan kysytä hänen mielipidettään suunniteltaessa häntä koskevia käytäntöjä, vaikka eriäviä mielipiteitä monesti esiintyisikin ammattihenkilöiden ja lapsen välillä (Olli 2014, 155). Lastensuojelun Keskusliiton (2017) tutkimuksen mukaan noin puolet lapsista kokevat, että heidän mielipidettään asioihin kysytään liian harvoin. Lapsen ollessa aktiivinen osallistuja prosesseissa, on hänen helpompi ymmärtää ratkaisujen lopputuloksia (Pajulammi 2014, 148). Vaikka lapsi ei kaikkia käsiteltäviä asioita ymmärtäisikään, hän arvostaa silti mahdollisuutta osallistua prosessiin (Olli 2014, 158).



Lapsen osallisuuden toteutuminen edellyttää lapsen kanssa työskenteleviltä aikuisilta ammattitaitoa huomioida lapsen mielipiteet ja kuunnella niitä (Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2016a). Lapsen mahdollisuus osallistua päätöksentekoon ei kuitenkaan ole usein tasavertaista aikuisten kanssa ja aikuisten ja ammattilaisten suhtautuminen lapsen osallisuutta kohtaan vaihtelee. Jotkut pitävät lapsen osallisuutta ja osallistumista riskinä sekä uhkaavana lapsen hyvinvoinnille, minkä vuoksi he saattavat jättää lapsen pois keskusteluista ja päätöksenteosta. (Eskel ja Marttila 2013, 83, 92-93.) Lastensuojelun Keskusliiton (2017) tutkimuksen mukaan yli puolet lapsista ajattelee, että aikuiset tekisivät parempia päätöksiä, mikäli he ottaisivat enemmän lasten mielipiteet huomioon päätöksenteossa. Siepertin ja Unraun (2003, 118) mukaan lapsen osallisuuteen vaikuttaa oletamus siitä, että lapsen vanhemmat tietävät, mikä on oman lapsen parhaaksi ja ammattilaiset tietävät, mikä on asiakkaiden parhaaksi.

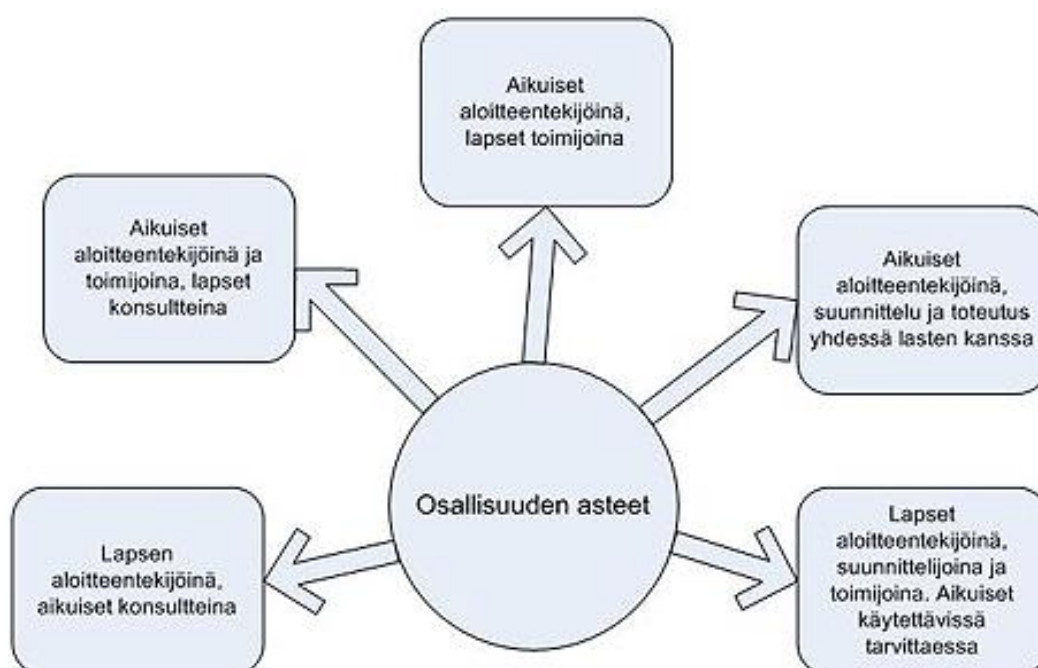
**Osallisuuden mallit** kuvaavat osallisuuden jatkuvaa prosessia ja niitä käytetään kuvaamaan osallisuuden rakentumista. Mallit antavat työntekijälle tai aikuiselle mahdollisuuden verrata omaa työskentelyään ja rakentaa omaa ajatustaan kasvatuksesta. (Eskel ja Marttila 2013, 79.) Malleissa osallisuus tarkoittaa vähimmillään mielipiteen ilmaisua, kuulluksi tulemistä ja aloitteen tekemistä, kun taas vahvimmillaan osallisuus tarkoittaa vaikuttamista, valtaa, sitoutumista ja itsenäistä päätöksentekoa (Launiainen ja Sipari 2011, 34). Osallisuutta havainnollistetaan usein tikapuu- ja porrasmalleilla, missä alemmilla portailla on huonot vaikuttamisen mahdollisuudet tai niitä ei ole ollenkaan. Mitä korkeammalle portaita mennään, sitä enemmän vaikutusmahdollisuuden kasvavat olettaen myös, että osallisuuden kasvu lisääntyy samaa matkaa ylöspäin. (Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2016a.)

Osallisuuden määrittelyssä sovelletaan usein Sherry Arnsteinin (1969) kehittämää kahdeksan portaista osallistumisasteikkoa. Alun perin asteikolla on pyritty määrittämään valtasuhdetta kansalaisten ja julkisen organisaation välillä. (Gretschel 2002b, 81.) Liisa Horelli (1994) on soveltanut Arnsteinin asteikkoa ja käyttänyt siitä sovellettua viisiportaista asteikkoa (kuva 1) lapsitutkimuksessaan. Asteikon alin porras, joka kuvaa lasten sopeuttamista valmiisiin suunnitelmiin on lähellä osattomuutta. Toinen porras kuvaa molemminpuolista informaation vaihtoa lasten ja aikuisten välillä, kuitenkin ilman lasten todellisen mielipiteen kuuntelemista. Kolmannella portaalla lapset ovat suunnittelussa mukana, mutta se tapahtuu kuitenkin aikuisten ehdoilla. Horellin mukaan neljännellä portaalla siirrytään osallistumisesta osallisuuteen, jossa molemmat osapuolet tuovat toiminnassa omat mielipiteet esille. Ylimpänä portaana on lasten täysivaltainen suunnittelu aikuisten tukemana. (Gretschel 2002b, 83-84.)



KUVA 1. Lasten suunnitteluun osallistumisen pienet tikkaat (Horelli 1994, 39).

Terveiden ja hyvinvoinnin laitoksen julkaisemassa lasten käsikirjassa on määritelty oma osallisuuden malli osallisuuden asteista (kuva 2). Osallisuuden porrasmallit voivat ohjata ajattelutapaan, jossa tavoitellaan kiipeämistä mahdollisimman korkealle. Tällaisen kaavamaisuuden välttämiseksi on luotu osallisuuden asteet ilman asteikkoa. (Terveiden ja hyvinvoinnin laitos 2016a.)



KUVA 2. Osallisuuden asteet (Terveiden ja hyvinvoinnin laitos 2016a).

### 3 ERITYISTÄ TUKEA TARVITSEVAN LAPSEN OSALLISUUS

Erityistä tukea tarvitsevilla lapsella tarkoitetaan alle 18-vuotiaasta henkilöä, joka on erityisen tuen tarpeessa psyykkisen tai kognitiivisen sairauden, vamman, päihteiden käyttöön liittyvien ongelmien tai useamman tuen tarpeen vuoksi, eikä hän näiden vuoksi kykene hakemaan oikeutettujaan sosiaali- ja terveystalvveluita. Erityistä tukea tarvitsevaksi lapseksi luokitellaan myös lapsi, joka tekee haittaa terveydelleen tai kasvulleen omalla käyttäytymisellään tai kasvuympäristö on hänelle vaaraksi, eikä se turvaa lapsen terveyttä ja kasvua. (Laki Sosiaalihuollosta 2014, § 3.) Kuitenkin erityistä tukea tarvitsevat lapset kuvailevat olevansa samanlaisia kuin ketkä tahansa muut lapset (Mundhenke, Hermansson ja Sjöqvist Nätterlund 2010, 130).

Opinnäytetyössä tarkoitamme erityistä tukea tarvitsevan lapsen arjella hänen kotia, koulua ja terapiaa. Tutkimukseen osallistuneiden erityistä tukea tarvitsevien lasten arki koostuu pääasiassa kotona ja koulussa toimimisesta, joiden lisäksi he käyvät eri terapioissa, minkä vuoksi olemme lisänneet terapian käsittämään heidän arkeaan. Terapiaa ei voida erottaa opetuksesta ja kasvatuksesta erillään olevaksi toiminnaksi, koska nämä kaikki yhdessä tukevat lapsen meneillään olevaa kehitystä (Koivikko ja Autti-Rämö 2006, 122). Lapsen toimintaympäristön tulisi olla lapsen kasvua ja kehitystä tukeva sekä toimintaa mahdollistava, mikä vaatii moniammatillisen yhteistyön lisääntymistä, jotta lapsen koti, koulu ja terapia toimisivat luontevasti yhdessä (Autti-Rämö 2015). Erityistä tukea tarvitseva lapsi tarvitsee ympärilleen asiantuntijoita ja henkilöitä, jotka toimivat yhdessä lapsen arjessa. Jokaisen erityistä tukea tarvitsevan lapsen arki pitää rakentaa kuntouttavaksi yhteistoiminnallisesti huomioiden toivottu tavoite ja päämäärä. (Sipari 2008, 83, 112.)

Lapsi tarvitsee erityistä tukea silloin, kun peruspalveluilla ei ole mahdollisuutta tarjota ongelmiin ratkaisuja (Sipari 2008, 96). Erityisen tuen tarve voi olla lyhyt- tai pitkäkestoinen ja lapsi voi tarvita avustusta esimerkiksi fyysisellä tai sosiaalisella osa-alueella. Lapsen yksilölliset voimavarat sekä kehittyminen tulisi ottaa huomioon tarkastellessa kokonaisvaltaisesti lapsen erityisen tuen tarpeita. (Vilen ym. 2007, 248, 272- 273.) On tärkeää huomata ajoissa lapsen erityisen tuen tarve ja huomioida lapsen tuen tarpeet myös toiminnoissa (Mikkonen, Nikander, Voutilainen 2015, 802; Opetushallitus 2014, 61; Vilen ym. 2007, 249).

Lapsen hyvinvoinnille on merkittävää, että hän saa olla osallisena ja toimijana arjessaan (Vänskä ym. 2016, 4). Jokaisen lapsen tulisi saada nauttia sellaisista oloista, jotka edistävät lapsen osallistumista yhteisön toimintaan ja kehittävät hänen itseluottamustaan (Unicef 2009, § 23). McAnuffin, Kohlemaisen, Rapleyn ja Colverin (2015, 70) tutkimuksen mukaan erityistä tukea tarvitsevat lapset kokevat merkittäviä rajoitteita osallisuudessaan päivittäisissä elämäntilanteissaan, kuten vapaa-ajalla, koulussa ja kotona. Lasten kokemuksiin päivittäisissä toiminnoissa liittyy usein surua, varsinkin silloin kun he eivät pysty osallistumaan toimintoihin ikätovereidensa kanssa (Mundhenke ym. 2010, 130).

Osallisuuteen liittyy olennaisesti käsite inklusio, joka tarkoittaa kuulumista johonkin, jäsenyyttä ja osallistumista toimintoihin (Korkiala 2015, 17). Inklusio eli sosiaalinen osallisuus huomioi erityistä tukea tarvitsevan lapsen osallisuuden ja yhteisöllisyyden toteutumisen yhteisöissä. Inklusion mu-

kaan yksilö on yhteisön jäsen siinä missä muutkin yksilöt, eikä häntä jaotella sairautensa mukaan tiettyyn ryhmään. (Rintala, Huovinen ja Niemelä 2012, 218.) Erityisen tuen tarpeessa oleva lapsi tulisi nähdä samanarvoisena yksilönä ja samanlaisilla mahdollisuuksilla elämässä kuin muutkin lapset (Tornivuori 2014, 3097-3098). Inklusion periaatteen pohjana on lapsen arjen tuki, joka on suunniteltu hänen yksilöllisten tarpeiden mukaan ja se mahdollistaa lapsen osallistumisen hänelle tärkeisiin asioihin (Sipari 2008, 70).

Lapsen tulee saada vaikuttaa itseään koskeviin asioihin ja päätöksentekoon ilmaisemalla oma mielipiteensä ja toivomuksensa sekä hänen tulee saada tietoa häntä koskevista asioista ikänsä ja kehitystasonsa mukaisesti (Laki Perustuslaista, § 6; Laki Sosiaalihuollosta, § 32; Pelastakaa lapset ry 2016; Unicef 2009, § 12). Hänen tulee saada tarvittaessa tukea sekä apua mielipiteensä ilmaisuun ja päätöksentekoon (Heinonen ja Kuikka 2013, 219; Kettunen ja Kivinen 2012, 41; Terveystieteiden ja hyvinvoinnin laitos 2016a). Lapsen mahdollisuudet olla osallisena toiminnassa ovat yleisesti ottaen parantuneet, mutta erityistä tukea tarvitsevalle lapselle on silti ikätovereihinsa nähden huonommat mahdollisuudet osallistua itseään koskevaan päätöksentekoon (Launiainen ja Sipari 2011, 34). Myös lapsen oikeuksien komitea on huomauttanut, että useasti erityistä tukea tarvitsevat lapset jäävät heitä koskevan päätöksentekoprosessin ulkopuolelle. Heillä tulisi olla tasavertainen mahdollisuus osallistua heitä koskevaan päätöksentekoon. (Vänskä, Sipari ja Pollari 2015, 33.) Lapsen kuulemattomuus omaan elämään liittyvissä asioissa voi johtaa jopa lapsen syrjäytymiseen (Olli 2012, 19). Lasten syrjäytymisen ehkäisy on myös tuotu ilmi monissa hallitus- ja politiikkaohjelmissa (Danska-Honkala ja Poteri 2011, 134).

Lapsi tuo mielipiteillään asioihin oman näkökulman, jota aikuinen ei välttämättä osaa ottaa huomioon (Heinonen ja Kuikka 2013, 220). Lasten näkemyksiä koskevista tutkimuksista on selvinnyt, että erityisen tuen tarpeessa olevien lasten mielipidettä heidän oman elämänsä päätöksissä kuunnellaan kuitenkin harvoin (Connors ja Stalker 2003; Watson, Shakespeare, Cunningham-Burley ja Barnes 2000, 16). Olli pohtii artikkelissaan, johtuuko lapsen kuulemisen puute juuri laeissa ja ihmisoikeussopimuksessa mainitusta ajatuksesta lapsen näkemyksen huomioon ottamisesta kypsyystason mukaisesti. Jotkut tahot saattavat ymmärtää ajatuksen niin, että kehitystasoltaan alempana olevalta ei tarvitsisi kysyä mielipidettä, vaan ainoastaan tiedollisesti kehittyneemmältä lapselta. Laeissa sanottu ”iän ja kehitystason mukaisesti” tarkoittaa kuitenkin lapsen mielipiteen kuuntelemista sillä tapaa, jolla lapsi sen ilmaisee. (Olli 2012, 18.)

### 3.1 Lapsen osallisuus kotona

Lapsen kasvatusta sitoo yhteen kasvatuksen, opetuksen ja kuntoutuksen. Lapsen kasvatusta ja kuntoutusta tapahtuu kaikissa lapsen arjen toimintaympäristöissä, eikä kasvatusta ja kuntoutusta voida erottaa toisistaan erillisiksi, minkä vuoksi niistä käytetään usein käsitettä kasvatuksellinen kuntoutus. (From 2010, 107.) Kasvatusta ja kuntoutuksen yhteistoiminnan tarkoituksena on luoda lapsen arki kuntouttavaksi kokonaisuudeksi tukemaan lasta. Tämän toteutumiseksi on tunnettava lapsi yksilönä, lapsen perhekulttuuri, arki ja sen toimintaympäristöt. (Sipari 2008, 116-117.) Lapsen oppiminen ja kuntoutus sisältyvät vahvasti perheen arkeen ja kodin toimintaympäristöön (Uotinen 2008, 138).

Kasvatuksessa ja kuntoutuksessa korostetaan yhä enemmän lapsen osallisuutta ja osallistumista sekä niihin liitetään idea inklusiosta (Sipari 2008, 33).

Lapsen ikä ja kehitysympäristö vaikuttavat arjen osallisuuteen ja sen mahdollisuuksiin. Stenvallin tutkimuksesta selviää, että yleisesti lasten tarve ja halu vaikuttaa omaan arkeensa kasvaa iän myötä. Erityistä tukea tarvitsemattomat lapset ovat pääasiassa tyytyväisiä omaan arkeensa ja he kokevat, että heillä on tarpeeksi mahdollisuuksia vaikuttaa omiin asioihinsa kotona. Lapset saavat kotona vaikuttaa eniten arjen pieniin ja omiin asioihin kuten kavereiden kanssa olemiseen ja leikkeihin. Isompiin asioihin vaikuttamisessa lapsilla on vähemmän vaikutusmahdollisuuksia esimerkiksi kotiin-tuloaikaan ja kotitöiden tekemiseen liittyen. (Stenvall 2009, 28, 69, 71, 72.)

Erityistä tukea tarvitsevat lapset ovat kehittäneet omia keinoja, joilla selvitä vamman tai sairauden tuomista haasteista niin sosiaalisissa tilanteissa kuin arkisissa aktiviteeteissäänkin. Mundhenken ym. tutkimuksen mukaan lapset pystyvät osallistumaan pieniin arjen toimintoihin kuten yksinkertaisiin kotiaskeleisiin, omasta hygieniasta huolehtimiseen ja aamiaisten valmistamiseen. (Mundhenke ym. 2010, 130, 133.) Päivittäisiin toimintoihin osallistumisen mahdollistamiseksi lapsi tarvitsee yleensä erityistä tukea ja muutoksia ympäristöön (Sipari 2008, 104). Lapsen liikkumisen mahdollistamiseksi perheiden kodin muutosratkaisut vaihtelevat jopa remontin tai pelkän huonekalujen siirtelyjen välillä (Uotinen 2008, 141). Myös apuväline voi mahdollistaa lapsen osallistumisen (From 2010, 67). Mundhenken ym. (2010, 135) tutkimuksen mukaan lapset pitävät apuvälineitä tärkeinä ja hyödyllisinä.

Mundhenken ym. tutkimuksen mukaan useimmat erityistä tukea tarvitsevat lapset ovat yksin kotona koulun jälkeen. Yleisimmäksi vapaa-ajan viettotavaksi osoittautuivat sisällä tapahtuvat passiiviset aktiviteetit, kuten tietokonepelien pelaaminen ja television katsominen. Lapsi voi kokea ulkona tapahtuvat aktiviteetit liian haastavina erityisen tuen tarpeen vuoksi. Toisena syynä voi olla kavereiden puute, joiden kanssa lapsi voisi viettää aikaa koulun jälkeen. (Mundhenke ym. 2010, 134, 137.) Watson ym. esittää, että kavereiden puutteen syynä on usein pitkät koulumatkat. Yleensä erityistä tukea tarvitsevat lapset eivät käy lähintä koulua, vaan he joutuvat matkustamaan kauemmaksi kouluun. Näin ollen heillä on vähemmän kavereita kodin lähiympäristössä, jolloin kaverit koulun jälkeen ovat pääasiassa perheen jäsenet. (Watson ym. 2000, 17.)

Nuoremmat lapset korostavat vanhempien ja kodin tärkeyttä heidän tarpeisiin, kykyihin ja toimintoihin liittyen. Vanhempien lasten tarpeiden ja toimintojen painopiste siirtyy enemmän kavereihin ja kodin ulkopuoliseen maailmaan. (Stenvall 2009, 71, 28.) Oleellinen osa lapsen kehitystä on hänen perheensä ja lähipiiri (Sipari 2008, 17). Lapset pitävät vanhempia ja yhteydenpitoa heidän kanssaan tärkeänä asiana arjessaan (Stenvall 2009, 65-66). Myös vanhemmilta saatu tuki on lapsille tärkeä asia heidän elämässään (Mundhenke ym. 2010, 135). Useiden erityistä tukea tarvitsevien lasten tärkeimmät ja jopa ainoat sosiaaliset kontaktit koostuvat lapsen omasta perheestä (Watson ym. 2000, 12).

Perhekeskeisyydestä puhuttaessa uudeksi näkökulmaksi on noussut ekokulttuurinen teoria (Karhula, Salminen ja Harra 2004, 35). Ekokulttuurisessa teoriassa painoarvoa saa perhe lapsen toimintaym-

päristönä, johon vaikuttavat monet ympäristötekijät sosiaalisista kontakteista julkisten palveluiden saatavuuteen. Siinä korostuu arjen jouhevuus ja lapsen osallistuminen arkisiin toimintoihin lapsen kehitystä ajatellen. (Sipari 2008, 17.) Ekokulttuurisen ajattelun perusteella lapsen kehityksen kannalta perheen tekemät arkipäivän ratkaisut, joihin sisältyy lapsen ja aikuisten välistä vuorovaikutusta, ovat merkittävämpiä kuin arjesta irrallaan olevat toiminnot kuten terapiat. Tällöin vanhemmat nähdään yhtäläisinä asiantuntijoina kuin ammattilaiset. (Uotinen 2008, 149.)

Perheiden arjen muodostumiseen eniten vaikuttavat tekijät ovat kodin ja sen lähiympäristön sopivuus, lapsen kaverit, leikkimahdollisuudet ja perheen työnjako. Arjen järjestäytymisen suuri määrittäjä on aika, sen riittävyys ja riittämättömyys. Keskeistä arjessa on antaa tietoisesti vastuuta lapselle tekemisistään, jolloin lähtökohtana on riittävän ajan antaminen, millä mahdollistetaan lapsen itsenäinen suoriutuminen. Lapsen tukemisen käytännöt vaihtelevat usein isän ja äidin välillä, sillä toinen vanhemmista viettää usein enemmän aikaa lapsen kanssa. (Uotinen 2008, 149, 151, 136-137.)

### 3.2 Lapsen osallisuus koulussa

Koulun toimintakulttuurin kehittäminen siihen suuntaan, että yhdenvertainen osallisuus mahdollistuu, on yksi opetussuunnitelmauudistuksen (2014) tavoite. Koulun tehtävänä on tukea oppilaan osallisuutta ja vaalia lapsen oikeutta osallistua itseään koskevaan päätöksentekoon. (Opetushallitus 2014, 9.) Koulun tarjoamien kokemusten myötä lapsi oppii päätöksentekoa, vastuullisuutta ja vaikuttamista edellyttäen kuitenkin, että koulun toiminta käytännössä antaa mahdollisuuksia lapsen aktiiviselle osallistumiselle (Opetushallitus 2014, 29; Vesikansa 2002, 22).

Lapset kokevat osallisuuden olevan pääsääntöisesti mukana koulun arjessa (Kempainen 2014, 41). Toisaalta Vesikansan (2002, 22) tutkimuksesta ilmenee, että lasten vaikutusmahdollisuudet koulussa ovat vähäiset. Jotkut erityistä tukea tarvitsevista lapsista kokevat, että he eivät pääse osallistumaan koulun yhteisiin tapahtumiin tasavertaisesti muiden kanssa, eikä heidän halukkuuttaan osallistumiseen välttämättä edes kysyä. Lisäksi kodin ja koulun välinen vuorovaikutus sekä lapsen ja aikuisen mahdollisuudet osallistua koulun toimintakulttuuriin ja osallisuuden edistämiseen vaihtelevat hyvin paljon eri koulujen välillä. (Manninen 2015, 8, 17-18.) Lapset kokevat koulun kuitenkin olevan merkittävin ympäristö, jossa he haluavat vaikuttaa (Pajulammi 2014, 152).

Kouluilla tulisi olla tarpeeksi resursseja ja osaamista, jotta he voivat ottaa erityistä tukea tarvitsevan lapsen kouluun (Sipari 2008, 81). Mikäli koulun toiminnassa ei toteudu periaatteet yhdenvertaisuudesta, osallisuudesta ja tasa-arvosta, se voi heijastua lapsiin aiheuttaen ennakkoluuloja, syrjintää ja väheksyntää. Välillä henkilökunnan toiminta on myös lähtöisin henkilökunnasta itsestään, eikä erityistä tukea tarvitsevien lasten lähtökohdista, tarpeista ja oikeuksista. (Manninen 2015, 12, 18.) Kiusaaminen, koulun arvojen toteutumisen puute käytännössä, väheksyntä sekä henkilökunnan aika- ja resurssipula ovat lapsen osallisuuden esteitä (Manninen 2015, 9-10; Olli 2014, 157).

Perusopetuslain perusteella kouluissa täytyy olla oppilaista koostuva oppilaskunta (Opetushallitus 2014, 35). Julkinen keskustelu lasten osallisuuden lisäämisestä kouluissa on johtanut oppilaskunta-

toiminnan yleistymiseen (Vesikansa 2002, 24). Kunnat toteuttavat lasten osallisuuden toteutumista pääasiassa edustuksellisten ryhmien toimintana, kuten oppilaskunnan hallitusten (Gretschel ja Kiilakoski 2012, 23-24). Myös opetuksen järjestäjien täytyy kuulla oppilaskuntaa ennen kuin he vahvistavat suunnitelmia, määräyksiä ja päätöksiä, jotka vaikuttavat olennaisesti oppilaiden asemaan (Laki Perusopetuksesta 1998, § 47). Oppilaskuntatoiminta on todettu hyväksi keinoksi lasten osallisuuden lisäämiseen, mutta niitä täytyisi perustaa myös enemmän alakouluihin (Heinonen ja Kuikka 2013, 223). Muita keinoja oppilaiden osallisuuden lisäämiseen ovat tukioppilas- ja kummitoiminta sekä erilaiset vapaaehtoistyöt (Opetushallitus 2014, 28).

**Lapsen erityinen tuki koulussa** on perusopetuslain perusteella mahdollistettava sitä tarvitsevalle. Lapsen kuuluu saada opetussuunnitelmassa kuvatun opetuksen lisäksi riittävästi oppilaanohjausta sekä oppimisen ja koulunkäynnin tukea perusopetuksen ajan. (Opetushallitus 2014, 61.) Tuen tarpeiden varhaisen huomaamisen vuoksi oppilaan koulunkäyntiä ja oppimista tulee seurata jatkuvasti. Oppimisen ja koulunkäynnin tuki luokitellaan yleiseen, tehostettuun ja erityiseen tasoon, joista oppilas saa kerrallaan yhden tason tukea (kuvio 1). Kaikilla tasoilla on mahdollisuus käyttää kaikkia tukimuotoja, joita ovat erityisopetus, tukiopeus, oppilashuolto, tulkitsemis- ja avustajapalvelut sekä erityiset apuvälineet. (Opetushallitus 2014, 61.)



KUVIO 1. Erityisen tuen malli (Varis 2017).

Yleinen tuki (kuvio 1) on ensimmäinen tukimuoto, jolla yritetään vastata tuen tarpeeseen. Se sisältää yksittäisiä ohjaus- ja tukitoimia, joilla tilanteeseen pyritään vaikuttamaan mahdollisimman varhain. Mikäli tuen tarve kasvaa eikä yleinen tuki riitä, oppilas saa tehostettua tukea (kuvio 1), joka on voimakkaammin ja yksilöllisemmin tuettua. (Opetushallitus 2014, 63.) Tehostetun tuen piirissä oppilas tarvitsee säännöllistä tukea tai useampia tukimuotoja (Mikkonen ym. 2015, 803; Opetushallitus 2014, 63).

Koulussa erityistä tukea (kuvio 1) saa oppilas, jonka kasvun, kehityksen ja oppimisen tavoitteiden saavuttaminen ei pelkällä tehostetulla tuella onnistu tai lääketieteellisin arvioin on todettu, että opetusta ei ole mahdollista muilla keinoin järjestää (Mikkonen ym. 2015, 803; Opetushallitus 2014, 65, 67). Erityinen tuki muodostuu erityisopetuksesta ja muista tarvittavista tuista. Tarkoitus on antaa oppilaalle tukea niin, että hän kykenee suorittamaan yleisen tai pidennetyn oppivelvollisuuden loppuun ja saa näin pohjan jatko-opiskeluille. (Opetushallitus 2014, 65-66.) Erityinen tuki pyrkii yhdenvertaisuuteen, joka vaatii tuen tarpeen tunnistamista ja samalla oppilaan havaitsemista ”erityiseksi”. Nimitykseen liittyy ristiriita, joka määrittää erityistä tukea tarvitsevan lapsen koulutusjärjestelmässä erilaiseksi, normaalista poikkeavaksi. (Helakorpi, Mietola ja Niemi 2014, 167.)

Erityistä tukea saavan oppilaan erityisopetus toteutetaan henkilökohtaisen opetuksen järjestämistä koskevan lakisäätöisen suunnitelman (HOJKS) mukaisesti (Opetushallitus 2014, 66). HOJKS on erityisessä tuessa tarpeellinen, koska lapsen normaaliin opetussuunnitelmaan täytyy tehdä lisäyksiä (Koivikko ja Sipari 2006, 47). Siihen kirjataan kaikki lapsen saamat erityiset tuet, tavoitteet ja opetusjärjestelyt, kuten oppiaineiden oppimäärät ja pidennetyn oppivelvollisuuden tarve (Opetushallitus 2014, 67).

Erityistä tukea saava oppilas voi opiskella yleisopetuksen ryhmään integroituna tai vaihtoehtoisesti opiskella kokonaan tai osittain erityisryhmässä eli segregoituna (Mikkonen ym. 2015, 804). Nimitykset integraatio ja segregatio kertovat toiminnan sijainnista, joista ensimmäinen on luonnollinen tarjoava ratkaisu ja jälkimmäinen on kyseessä erityisten tarpeiden vuoksi (Koivikko ja Sipari 2016, 53). Nykyään kouluissa pyritään normalisaatioon, joka toteutuu integraationa ja inklusiona (Launiainen ja Sipari 2011, 166). Erilaisuus käsitys, joka perustuu normatiivisuuteen voi kuitenkin johtaa liialliseen samanlaisuuden vaatimiseen niin, että myös erityistä tukea tarvitsevalta lapselta vaaditaan samaa kuin muilta ikätovereilta (Olli 2014, 153-154). Myös erityistä tukea tarvitsevan lapsen mahdolliset vuorovaikutuksen haasteet muiden lasten kanssa sekä riittämätön tiedonkulku koulun sisällä ja myös kodin ja koulun välillä voivat olla esteenä integraation toteutumiselle (Manninen 2015, 8, 17). Lapsi voi myös olla fyysisesti integroitu, mutta sosiaalisesti ja toiminnallisesti syrjäytynyt, jolloin eivät inklusion ehdot toteudu (From 2010, 111).

Erityisluokat voivat muodostaa koulun sisälle rinnakkaisen sisäänsä sulkevan järjestelmän, josta on vaikea siirtyä yleisopetuksenryhmään. Kuitenkin erityisluokalla opiskelleet oppilaat ovat kokeneet heille erityisluokan oikeaksi paikaksi opiskella, sillä yleisopetuksessa opiskelu koetaan liian vaativaksi. (Helakorpi ym. 2014, 165.) Lapsen onnistumisen kokemusten mahdollistamiseksi tulisi lapselle löytää ryhmä, joka ei ole hänelle liian vaativa (Sipari 2008, 81). Toisaalta oppilaat, jotka ovat opiskelleet integroidusti, ovat kokeneet tulleen mukana otetuksi ja itsevarmuuden lisääntyneen omista vahvuuksistaan (Helakorpi ym. 2014, 166).

Koulussa opettajat ja muut lasten kanssa toimivat ammattihenkilöt voivat suhtautua erityistä tukea tarvitsevaan oppilaaseen joko arvostaen tai pitäen häntä kielteisesti poikkeavana. Oppilaiden arviointi ohjeellisin ja tasapuolisin menetelmin voi aiheuttaa erityistä tukea tarvitseville oppilaille jatkuvan kelpoisuuden todistamisen tarpeen. Yleisopetuksen ryhmään sulautetut oppilaat voivat joutua todis-



tamaan olevansa kyvykkäitä jollekin valinnaiselle kurssille, vaikka muilla oppilailla ei ole samaan todistamisen tarvetta. (Olli 2014, 153.) Erityisluokalla opiskelleet oppilaat kokevat olevansa muiden luokkalaisten kanssa samanarvoisia, eikä ainoita, joilla on vaikeuksia oppimisessa. Toisaalta erityisluokalla opiskelleet oppilaat kertovat oppineen alisuoriutumaan, sillä tunnilla edetään oppiaineissa hitaimman oppijan mukaan. (Helakorpi ym. 2014, 163-165.) Watsonin ym. (2000, 12) tutkimuksen mukaan jotkut lapsista, joilla erityisen tuen muotona on henkilökohtainen avustaja tai koulunkäyntiavustaja, kokevat jäävänsä ulkopuolelle omasta vertaistuki- tai kaveripiiristään lisääntyneen valvonnan ja kontrollin seurauksena.

### 3.3 Lapsen osallisuus terapiassa

Terapiapalvelut ovat olennainen osa kuntoutuksen palvelujärjestelmää ja niissä pätevät samat periaatteet (Sosiaali- ja terveysministeriö 2017). Terapian ja kuntoutuksen tarkoituksena on auttaa ihmistä, kun sairaus tai vamma on heikentänyt pärjäämistä elämässä ja pyrkiä löytämään ihmiselle toimintamahdollisuudet, joilla ihminen selviytyisi arjesta mahdollisimman itsenäisesti. Kuntoutus ja terapia ovat yksilöllisiä, pitkäjänteisiä ja suunnitelmallisia prosesseja, joissa ihminen on vahvasti osallisena. (Terveiden ja hyvinvoinnin laitos 2015.) Kuntoutus pyritään näkemään kuntoutujakeskeisenä huomioiden hänen yksilöllisyytensä, itsenäisyytensä ja aktiivisuutta, jotka lisäävät myös kuntoutuksen vaikuttavuutta (Sipari ja Mäkinen 2012, 20; Vilen ym. 2007, 546).

Lapsen kuntoutuksen määritelmä ei ole täysin yksiselitteinen ja usein onkin vaikeaa määritellä mitä kaikkea se pitää sisällään (Sipari ja Mäkinen 2012, 13). Lapsen kuntoutuksen tarkoituksena on antaa hyvä pohja lapsen elämälle ja näkemystä tulevaisuudesta (Koivikko ja Sipari 2006, 51). Toiminta-ajatuksena on lapsen yksilöllisistä tarpeista lähtöisin oleva auttamisprosessi, jossa on mukana monia eri toimijoita ja ammattilaisia (Seppälä ja Veijola 2012, 8). Tavoitteena on toimintakyvyn, kehittymisen ja osallistumisen turvaaminen ja edistäminen (Vänskä ym. 2016, 4). Kuntoutuksen lapsilähtöisenä ajattelutapana on lapsen osallisuus hänelle tärkeään yhteisöön tai asiaan ja osallistuminen lapselle mieleiseen toimintaan (Launiainen ja Sipari 2011, 34).

Lapsi tulee ottaa mukaan suunnitteluun silloin, kun kyseessä on suunnittelu lapsen elämään vaikuttavista tai siihen suunnatuista palveluista (Laki Sosiaalihuollosta 2014, § 10). Lapsen vaikutusmahdollisuuksien kannalta keskeistä kuntoutusprosessissa on lapsen osallistuminen oman kuntoutussuunnitelman laadintaan ja kuntoutuksen seurantaan (Järvikoski ym. 2009, 21). Erityistä tukea tarvitsevan lapsen kanssa tehdään kuntoutussuunnitelma yhdessä vanhempien ja muiden tarvittavien ammattilaisten kanssa (Autti-Rämö 2015). Kuntoutussuunnitelmassa arvioidaan kuntoutuksen tarvetta, määritellään kuntoutuksen tavoitteet ja toimenpiteet niiden saavuttamiseksi sekä ilmaistaan suunnitelma tilanteen seurannasta (Järvikoski ja Härkäpää 2011, 196). Kuntoutuksen tavoitteiden asettamisessa on huomioitava lapsen arki ja hänelle itselleen merkitykselliset asiat siellä (Koivikko ja Sipari 2006, 77).

Kuntoutukseen on tullut muutosta WHO:n ICF luokituksen (International Classification of Functioning, Disability and Health) myötä, millä kuvataan ihmisen toimintaedellytyksiä ja pyritään näke-

mään ihminen kokonaisuutena (WHO 2004, 4). ICF:n myötä diagnoosipohjainen ja kehon ongelmiin painottuva kuntoutus on vetäytynyt (Autti-Rämö 2015). Vänskä ym. (2015, 33) toteavatkin artikkelissaan, että aikaisemmin kuntoutuksessa painotettu ruumiin ja kehon toimintojen näkökulma on ohjannut kuntoutuksen toimintaa vamma- ja menetelmäkeskeiseksi. Tämä on aiheuttanut lasten ryhmittelyä diagnoosin perusteella, joka voi johtaa lapsen minuuden muodostumiseen ryhmän mukaan (Koivikko ja Sipari 2006, 34-35). Diagnoosin määrittelyn tarve on voinut kuitenkin perustua hallinnollisiin tarpeisiin, esimerkiksi erityispalveluihin (Sipari ja Mäkinen 2012, 22). ICF on tuonut vammaisuuskäsitteelle ja kuntoutukselle uudenlaisen näkemyksen painottaen lapsen kykyjä ja edellytyksiä toiminnalle puutteiden korostamisen ja yksilön korjaamisen sijaan. ICF-toimintamalli on ajanut lapsen kuntoutusta myös osallistumista painottavaan toimintamalliin, jossa toimintaympäristöä pyritään muuttamaan lapsen tarpeiden mukaiseksi. (Autti-Rämö 2015.) Lapsen ominaisuuksien lisäksi tulisi kiinnittää enemmän huomiota lapsen ympäristötekijöihin ja niiden tuomiin toimintamahdollisuuksiin (Karhula ym. 2004, 35).

Kuntoutus ja terapia pyritään sisällyttämään moniin arjen asioihin kotona ja koulussa, jotta ne eivät olisi vain muusta arjesta irrallista toimintaa (From 2010, 107; Sipari 2008, 70). Kuntouttava toiminta olisi tärkeää ottaa huomioon lapsen luonnollisissa ja päivittäin tapahtuvissa toiminnoissa, kuten ruokailuissa ja leikkitilanteissa (Sipari 2008, 70; Launiainen ja Sipari 2011, 34). Lähtökohtana on luoda kuntoutus siten, että lapsen erityisen tuen tarve ei ole esteenä hänen päivittäiseen osallistumiseen elinympäristössä, vaan sen sijaan vuorovaikutus ja ympäristö edesauttaisivat lapsen osallistumista hänelle tärkeisiin toimintoihin. Lasten sekä vanhempien mielestä kuntoutusta ei ole tarkoituksenmukaista erottaa ja toteuttaa erillisenä toimintana lapsen kasvusta ja kehityksestä. (Launiainen ja Sipari 2011, 7-8.) Mikäli lasta kuntoutetaan tavallisesti vain erillään muista arjen toiminnoista, voi se kehittää lapselle negatiivista minäkuvaa (Sipari 2008, 87). Kasvatuksellinen kuntoutus liittää yhteen lapsen kasvatuksen ja kuntoutuksen lapsen arjessa. Edellytyksenä tälle yhteen niveltymiselle on ammattilaisten ja vanhempien yhteistyö lapsen toimintaympäristössä. (From 2010, 113.)

Kuntoutuksessa pyritään entistä enemmän perhelähtöiseen työskentelytapaan etenkin vaikeavammaisten lasten kuntoutuksessa (Koivikko ja Sipari 2006, 76). Perhe- ja lapsilähtöisen kuntoutuksen lähtökohtana on aktiivinen osallistuminen sekä perheen ja lapsen tarpeiden tunnistaminen (Vänskä ym. 2016). Perinteisesti perhelähtöisen kuntoutuksen suunnitteluun osallistuvat lapsen vanhemmat ja ammattilaiset sekä nykyään yhä useammin lapsen oma näkemys otetaan huomioon suunniteltaessa ja toteuttaessa terapiaa. Myös lapsen itsemääräämisoikeus oikeuttaa jo lapsen ja hänen perheensä päättämään lasta koskevista asioista, esimerkiksi hoidon ja kuntoutuksen sisällöstä ja toteutuksesta. Lapsen oikeudesta osallistua omaan kuntoutukseen aktiivisena osallisena on ammattilaisten pidettävä huolta. (Koivikko ja Sipari 2006, 47, 23, 77.) Onnistunut yhteistoiminta osapuolten kesken vaatii päätöksenteon yhdistämistä sekä erilaisten näkemysten, tarpeiden ja asioiden yhteensovittamista. Yhteistyöllä on mahdollista saavuttaa yhteisöllinen kuntoutus. (Sipari 2008, 83, 106.)

Aikaisemmin kuntoutuksen palvelut jaettiin lääkinnälliseen, sosiaaliseen, kasvatukselliseen ja ammatilliseen kuntoutukseen sekä ihmisen toimintakyvyn osa-alueet fyysiseen, psyykkiseen ja sosiaaliseen (Launiainen ja Sipari 2011, 8; Sipari 2008, 118). Nykyään ajatellaan, että kuntoutusta ei ole tarkoi-

tuksenmukaista jakaa kyseisiin luokkiin (Sipari 2008, 24). Tulevaisuudessa ja nykyään yhä enemmän kuntoutuksessa pyritään kokonaisuuteen, jossa keskiössä ja lähtökohtana ovat ihmisen toimintakyky sekä vuorovaikutus ympäristön kanssa. Tällä hetkellä kuntoutus painottuu kuitenkin vielä hieman enemmän yksilöön kuin ympäristöön, sillä yksilöä kuntoutetaan pääasiassa muualla kuin hänen omassa ympäristössään, minkä vuoksi kuntoutuksen hyödyt eivät välttämättä siirry yksilön omaan ympäristöön. Kuntoutustoiminnan siirtyessä yksilön elinympäristöön odotetaan sen lisäävän yksilön osallisuutta. Tällöin toiminnan keskiössä ovat yksilöt, joista tulee aktiivisempia osallistujia ja päätöksentekijöitä. (Sipari ja Mäkinen 2012, 15-16, 13.)

## 4 LAPSEN OSALLISUUDEN EDISTÄMINEN

Aikuisten tulee luoda lapselle mahdollisuuksia osallisuuteen (Laki Sosiaalihuollosta 2014, § 10). Lapsen osallisuuden edistäminen on usein lähtöisin aikuisten asenteista. Aikuiset voivat pitää lasta toiminnassa aidosti osallisena tai vain osallistettuna. (Manninen 2015, 14.) Osallistaminen voidaan ymmärtää keinona, jolla annetaan osallistumisen ja osallisuuden mahdollisuus. Osallistaminen tarkoittaa siis osallisuuden ja kokemusten tukemista, mahdollisuuksien ja kanavien avaamista osallisuuteen sekä kuulumisen ja yhteisöllisyyden tunteen mahdollistamista. (Gretschel 2002b, 94.) Toisaalta käsitteellä osallistaminen on negatiivinen sävy, kun ihminen nähdään enemmän teon passiivisena kohteena kuin vapaalla tahdolla toimivana tekijänä. Vaihtoehtoisena käsitteenä voidaan käyttää osallisuuden mahdollistamista. (Turja 2010, 36.)

Lapsen osallisuutta edistäviä, mahdollistavia ja rajoittavia ympäristötekijöitä tulee koko ajan havaita ja arvioida tarkasti (From 2012, 51). Osallistumista rajoittavien tekijöiden poistaminen, ennaltaehkäisevä ja korjaava toiminta sekä lapsen torjumiseksi tulemisen ehkäisy ovat osallisuuden edistämistä (Gretschel ja Kiilakoski 2012, 5; Vänskä ym. 2016, 35). Lapsen osallisuuden edistäminen vaatii toimenpiteitä ja sen tulisi olla yhteinen toimintaperiaate eri alojen kesken. Lapsen osallisuuden edistämisen tukemiseen tarvitaan moniammatillista yhteistyötä, jolloin asiat on helpompi huomata lapsen näkökulmasta. (Gretschel ja Kiilakoski 2012, 26.) Eriyistä tukea tarvitsevan lapsen osallisuuden edistäminen koetaan haastavana, sillä osallisuutta edistävästä tekijöistä tiedetään vain vähän (Franklin ja Sloper 2009; Manninen 2015, 17).

Liiallinen aikuisten tuki ja ylisuojeleva asenne voi ylläpitää lapsen rajoituksia toimintaa kohtaan sekä tuoda lapselle kykenemättömyyden tunnetta (Järvikoski ja Härkäpää 2011, 153). Lisäksi esteenä lapsen osallisuudelle voi olla aikuisten kiire, puutteet vuorovaikutustaidoissa ja ajatus siitä, että aikuiset tietävät lapsen asioista paremmin. Aikuiset ja ammattilaiset voivat myös kuvitella lapsen osallistamisen vievän heitä syrjään asiantuntija ja auktoriteettiasemasta. (Pajulammi 2014, 151.) Vanhemmat eivät aina anna lapsen mielipiteen vaikuttaa päätöksenteossa, mutta silti usein juuri vanhempia pidetään lasta koskevien asioiden päätiedottajina. Usein myös instituutioissa, kuten terveydenhuollossa ja koulussa, toimintatapoihin kuuluu, että lasta lähestytään vanhemman tai muun aikuisen kautta. (Olli 2014, 158.)

Lasten kanssa työskentelevillä ammattilaisilla täytyisi olla käsitys eri vammojen ja sairauksien vaikutuksista lapsen kommunikaatioon sekä ammattitaitoa käyttää välineitä, joilla ymmärtää lapsen tapaa ilmaista mielipiteitään esimerkiksi korvaavilla menetelmillä (Olli 2012, 18). Lapsen tulisi saada käyttää hänelle sopivimpia viestintätapoja, joilla hän pystyy parhaiten ilmaisemaan itseään (From 2012, 52). Ajatusten ilmaiseminen voi olla lapselle luontevinta esimerkiksi leikin tai sadun kautta. Tärkeintä kommunikoinnissa on kuitenkin vuorovaikutuksen dialogisuus lapsen kanssa sekä aikuisten aito vastaanottavuus. (Olli 2012, 18.) Osallisuuden rakentumisessa vältetään ainoastaan lapselta kyselemistä, sillä tarkoituksena on lapsen aktiivinen kuuntelu, aito dialoginen keskustelu ja sen pohjalta lapsen ajatusmaailman näkyville tuominen (Eskel ja Marttila 2013, 87; Pelastakaa lapset ry 2016).

Suomeen on perustettu vuonna 2007 valtakunnallinen lasten kuulemisjärjestelmä Suomen Lasten Parlamentti (SLP), jonka tavoitteena on saada lasten näkökulmat kuuluviin ja huomioon yhteiskunnallisessa päätöksenteossa. Parlamentti vahvistaa lapsen toimintamahdollisuuksia ja ohjaa lapsen vanhempia tekemään päätöksiä, joissa lapsen mielipide on kuultu. (Herranen ja Mäntysalo-Lamppu 2011, 30-31, 33.) Lapsen näkemyksiä on kunnioitettava ja toimintoihin on oltava yhdenvertainen osallistumismahdollisuus (Pelastakaa lapset ry 2016).

Lapsen oikeuksiin ja osallisuuteen tulisi kiinnittää huomiota yhteiskunnallisella, kunnallisella sekä arkipäiväisen lapsen kohtaamisen ja vuorovaikutuksen tasoilla (Marjanen ym. 2013, 11). Kuntaorganisaatioissa, kuten kouluissa ja nuorisotoimessa, tulisi mahdollistaa lapsen osallisuus häntä koskevissa asioissa ideoinnista arviointiin asti. Kuntaorganisaatioihin on luotu lasten ja nuorten osallisuusympäristöjä, jotka tarjoavat mahdollisuuden vaikuttavaan osallistumiseen ja osallisuuden tunteeseen sekä sen kehittymiseen. (Gretschel 2002a, 55, 49.) Lapsen oman elinympäristön tapahtumien suunnittelussa, toteutuksessa ja arvioinnissa otetaan yhä enemmän lapsen osallisuus huomioon, missä on tärkeää huomioida etenkin lapsen näkemykset, ideat ja hänelle tärkeät asiat (Vilen ym. 2007, 195). Elinympäristön osallisuuden tukevuus riippuu siitä, kuinka muut ihmiset ymmärtävät ja osaavat ottaa huomioon lapsen tarpeet ja kyvyt siellä. Siihen vaikuttavat myös lapsen päätöksenteko mahdollisuuden suuruus sekä palvelut lapsen elinympäristössä. (Kramer, Olsen, Mermelstein, Balcells ja Liljenquist 2012.)

Lapsi- ja perhepalveluiden muutosohjelma (LAPE) uudistaa lapsi- ja perhepalveluita vuosina 2016-2018. Ohjelmassa keskitytään lapsen etuun ja oikeuksiin sekä vanhemmuuden tukeen, joilla pyritään vähentämään eriarvoisuutta lasten, nuorten ja aikuisten välillä. LAPE-ohjelman tavoitteena on vuoteen 2025 mennessä vahvistaa lasten, nuorten ja perheiden kohdatuksi tulemisen ja osallisuuden kokemuksia. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2017.)

## 5 TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TAVOITTEET

Opinnäytetyön tarkoituksena oli kuvata kouluikäisten erityistä tukea tarvitsevien lasten osallisuuden kokemuksia arjessa eli lasten toimintaympäristöissä kotona, koulussa ja terapiassa. Opinnäytetyön tavoitteena oli saada lisää tietoa erityistä tukea tarvitsevien lasten osallisuudesta arjessa heidän omien kokemusten pohjalta ja tältä osin täyttää vähäistä tutkimustietoa aiheesta. Tavoitteena oli myös erityistä tukea tarvitsevien lasten osallisuuden edistäminen lisäämällä lasten vanhempien ja lasten kanssa työskentelevien henkilöiden tietämystä lasten osallisuuden kokemuksista. Tutkimuksella pyrimme saamaan vastauksia kolmeen tutkimuskysymykseen:

1. Miten lapset ymmärtävät käsitteen osallisuus?
2. Mitä asioita lapset pitävät arjessaan tärkeänä?
3. Miten ja mihin asioihin lapset voivat osallistua itseään koskevassa päätöksenteossa arjessa eli kotona, koulussa ja terapiassa?

## 6 TUTKIMUSMENETELMÄT

Opinnäytetyömme oli lapsitutkimus, jossa käytimme laadullista tutkimusmenetelmää. Lapsitutkimuksella tarkoitetaan yleisesti lapsia koskevaa tutkimusta, jossa tiedon tuottajana voivat olla lapset itse, lasten vanhemmat tai lasten kanssa työskentelevät ammattilaiset (Karlsson 2012, 17). Laadullisen eli kvalitatiivisen tutkimuksen pyrkimys on ihmisten käsitysten, kokemusten ja ilmiöiden ymmärtäminen sekä kuvaaminen (Aira ja Seppä 2010; Kananen 2008, 24; Kankkunen ja Vehviläinen-Julkunen 2013, 65-66; Tuomi ja Sarajärvi 2009, 85). Keskeisimpiä tarkoituksia on myös lisätä yleisesti tai tietylle joukolle ymmärrystä tutkimusaiheesta (Kankkunen ja Vehviläinen-Julkunen 2013, 74). Laadullinen tutkimus on usein kuvailevaa ja ilmiön ymmärtämiseen pyritään kuvien, tekstien ja sanojen avulla. Tiivis kontakti tutkijan ja tutkittavan välillä on ominaista laadulliselle tutkimukselle. (Kananen 2008, 25.) Laadullinen tutkimus ei testaa hypoteeseja vaan luo niitä, niinpä laadullinen tutkimusmenetelmä sopii hyvin sellaisen aiheen tutkimiseen mistä on vielä vähän tutkimustietoa (Aira ja Seppä 2010; Kananen 2008, 25, 32; Kankkunen ja Vehviläinen-Julkunen 2013, 74).

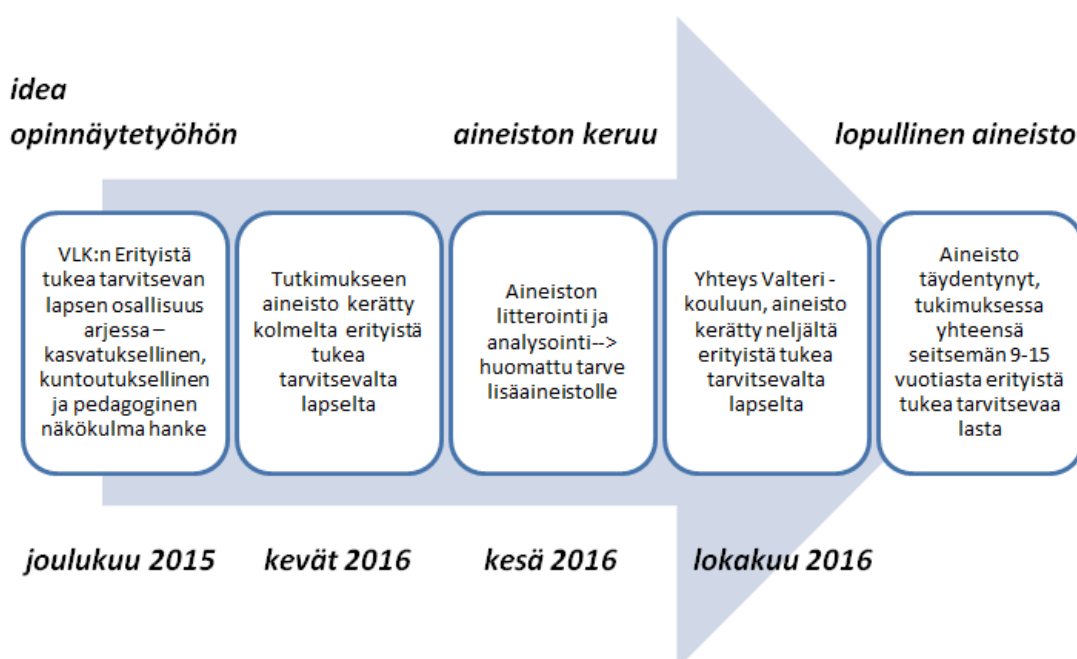
### 6.1 Tutkimuksen kohderyhmä

Laadulliselle tutkimukselle on ominaista valita tutkittavaksi ne ihmiset, jotka tietävät tutkittavasta tapauksesta eniten (Kananen 2008, 37). Valitsimme tutkittaviksi erityistä tukea tarvitsevat lapset, sillä he ovat oman elämänsä asiantuntijoita. Opinnäytetyö toteutettiin yhteistyössä VLK:n ja Valterin koulun kanssa. Tutkimus sai alkunsa VLK:n Erityistä tukea tarvitsevan lapsen osallisuus arjessa – kasvatuksellinen, kuntoutuksellinen ja pedagoginen näkökulma hankkeesta, joka toteutui viitenä hankepäivänä joulukuun 2015 ja toukokuun 2016 välisenä aikana. VLK:n hanke oli jatkoa vuosina 2009-2011 toteutuneelle Lapsen ja nuoren hyvän kuntoutuksen toteutuminen palveluverkostossa hankkeelle (Seppälä ja Veijola 2012, 8). VLK:lla toiminta-ajatuksena on edistää keskus- tai ää-reishermostoon ja lihaksistoon liittyvistä syistä vammautuneiden lasten ja nuorten tutkimusta, hoitoa, kuntoutusta ja vaikeuksien ehkäisyä (Kiviranta 2000, 7). VLK:n hankkeeseen osallistui seitsemän lasta, joista osa oli erityisen tuen tarpeessa. VLK:n hankkeen aikana keräsimme tutkimusaineiston aluksi kaikilta seitsemältä lapselta, mutta rajasimme kuitenkin myöhemmin kohderyhmän kouluikäisiin lapsiin ja päätimme ottaa tutkimukseen mukaan vain erityistä tukea tarvitsevat lapset. Kysyimme lasten vanhemmilta kirjallisesti lupaa lasten osallistumisesta tutkimukseen (liite 1) sekä saimme lapsilta myös suullisen suostumuksen. Hankkeeseen osallistuneista lapsista tutkimuksen sisäänottokriteerit täyttivät kolme lasta, joiden materiaalit otimme opinnäytetyöhön tutkittavaksi.

VLK:n hankkeesta tutkimukseen osallistujia oli vain kolme, minkä vuoksi koimme lisämateriaalin olevan tarpeen. Lisämateriaalin saamiseksi otimme yhteyttä syksyllä 2016 Kuopiossa sijaitsevaan Oppimis- ja ohjauskeskus Valteriin, Mäntykankaan toimipisteeseen. Koulusta saa palveluja yleisen, tehostetun ja erityisen tuen tarpeisiin. Sen tarkoituksena on liittää kuntoutus opetukseen tukemaan lapsen oppimista. Mäntykankaan koulu painottaa erityisesti lapsen oikeutta yksilöllisyyteen ja pyrkii edistämään lapsen kykyä selviytymään arjessa mahdollisimman itsenäisesti. (Valteri 2014.) Pyyntöstämme koululta lähetettiin kyselyt erityistä tukea tarvitsevien lasten vanhemmille lasten halukkuudesta osallistua tutkimukseen. Kyselyn perusteella saimme Valteri-koululta neljä lasta mukaan

tutkimukseemme. Kysyimme lasten vanhemmilta lupaa lasten osallistumisesta tutkimukseen (liite 2) sekä saimme lapsilta myös suullisen suostumuksen. Näin ollen tutkimukseemme osallistui yhteensä seitsemän 9-15 vuotiasta erityistä tukea tarvitsevaa lasta. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa otoksen lähtökohtana ovat kokemukset ja tapaukset eikä niinkään tutkittavien lukumäärä (Kankkunen ja Vehviläinen-Julkunen 2013, 110; Tuomi ja Sarajärvi 2009, 85). Aineistoa analysoidessamme koimme Valteri-koululta saadun neljän lapsen lisäyksen riittävän meille laadulliseen tutkimukseen. Tutkimuksessa emme ole erotelleet lasten diagnooseja tai toimintakykyä, vaan olimme kiinnostuneita heidän osallisuuden kokemuksistaan. Tutkimukseen osallistuneet lapset saivat erilaisia oppimisen ja koulunkäynnin tukia.

## 6.2 Tutkimuksen eteneminen ja aineiston keruu



KUVIO 2. Aineiston keruuprosessi (Varis 2017).

VLK:n hankkeessa viidestä tapaamiskerrasta kaksi ensimmäistä kertaa tutustuimme lasten kanssa toisiimme ja kolmella viimeisellä kerralla keräsimme tutkimusaineiston (kuvio 2). Vallitsevana teemana tapaamiskertojen aikana oli osallisuus. Aineiston keruu alkoi kolmannella tapaamiskerralla, jolloin lapset piirsivät ja muovailivat heille tärkeitä asioista arjessa. Tehtävän tarkoituksena oli johdattaa lapset osallisuuden aiheeseen ja helpottaa tulevaa haastattelua niin, että lapset pystyvät piirrosten ja muovailuiden avulla kertomaan mikä heille on arjessa tärkeää. Tärkeät asiat luovat merkityksen lasten arjelle (Vänskä ym. 2016, 23). Tämän vuoksi selvitimme niitä yhdellä tutkimuskysymyksellä. Piirtämisen ja muovailun jälkeen haastattelimme lapsia yksitellen erillisessä tilassa äänittäen haastattelut. Toteutimme haastattelut kahtena eri tapaamiskertana, sillä lisäsimme tutkimukseen yhden uuden tutkimuskysymyksen. Haastatteluiden jälkeen litteroimme äänitteet eli kirjoitimme ne sanasta sanaan tekstiksi (Kankkunen ja Vehviläinen-Julkunen 2013, 163-164).



Laadulliselle tutkimukselle on ominaista, että aineiston keruu- ja analyysivaihe käyvät tiivistä vuoropuhelua. Tutkimusprosessin aikana tehtävä analyysi ratkaisee, minkälaista tietoa ja kuinka paljon tarvitsee hankkia lisää. Koko aineiston kerääminen ensin ja sitten vasta analysointi on vastoin laadullisen tutkimuksen etenemisprosessia. (Kananen 2008, 56.) Litteroinnin jälkeen ja aineistoa analysoitaessa huomasimme lisämateriaalin olevan tarpeen (kuvio 2). Lisämateriaalin tarpeen vuoksi täydensimme aineistoamme syksyllä 2016 Valteri-koulun neljältä lapselta ja näin ollen meillä oli aineisto kerätty yhteensä seitsemältä erityistä tukea tarvitsevalta lapselta (kuvio 2). Valteri-koululla toteutimme aineiston keruun yhden aamupäivän aikana, minkä vuoksi aineiston keruutilanne oli erilainen verrattuna VLK:n hankkeeseen. Aloitimme tilanteen yhdessä piirtämällä ja muovailemalla samalla tavalla kuin VLK:n tutkimusryhmän kanssa. Haastattelut tapahtuivat myös samankaltaisesti yksilöhaastatteluina erillisessä tilassa, johon otimme lapsen haastatteluun hänen ollessaan valmis muovailusta ja piirtämisestä.

Tutkimuksen aineisto on kerätty juuri tätä tutkimusta varten, mitä kutsutaan primaariaineistoksi (Kankkunen ja Vehviläinen-Julkunen 2013, 113). Tyypillisimpiä aineiston keruumenetelmiä laadullisessa tutkimuksessa ovat kysely, haastattelu, havainnointi ja erilaiset dokumentit. Aineiston keruumenetelmistä voidaan valita sopivin, käyttää niitä rinnakkain tai yhdistellen tutkittavan asian mukaan. (Kankkunen ja Vehviläinen-Julkunen 2013, 114; Tuomi ja Sarajärvi 2009, 71.) Aineiston keruumenetelminä käytimme haastattelua, piirtämistä ja muovailua, ja aineisto on kerätty vain tätä tutkimusta varten.

Yksilöhaastattelu sopii aineistonkeruumenetelmänä arkaluontoisten asioiden tutkimiseen, kun haastateltava ei välttämättä halua keskustella tutkimusaiheesta ryhmässä (Kankkunen ja Vehviläinen-Julkunen 2013, 123). Yksilöhaastattelu antoi lapsille mahdollisuuden kertoa henkilökohtaisista aiheista ilman tuomitusta tulemisen pelkoa. Haastattelun tarkoituksena oli saada mahdollisimman runsaasti tietoa tutkittavasta aiheesta. Tutkimuskysymyksemme alkoivat laadulliselle tutkimukselle tyypillisellä piirteellä ”mitä, miten ja mihin” kysymyssanoilla (Aira ja Seppä 2010). Haastattelumuotona käytimme teemahaastattelua eli puolistrukturoitua haastattelua. Teemahaastattelu etenee ennalta määriteltujen teemojen tai aihepiirien sekä niihin liittyvien kysymysten mukaan, mutta kysymysten tarkka muoto ja esittämisjärjestys voivat muuttua. (Kananen 2008, 73; Kankkunen ja Vehviläinen-Julkunen 2013, 125-126; Tuomi ja Sarajärvi 2009, 73, 75.) Haastatteluiden pääteemoina tutkimuksessamme oli lapsen osallisuus ja sen toteutuminen (liite 3). Teemojen avulla pyrimme lasten todelliseen ymmärtämiseen heidän arjen osallisuuden kokemuksistaan.

Haastatteluihin käytimme aikaa sen verran kuin oli tarpeen, noin 10 minuuttia yhteen haastatteluun. Haastattelun etuna aineiston keruumenetelmänä on sen joustavuus, sillä haastattelijalla on mahdollisuus ilmaista kysymys uudelleen ja selvittää väärinymmärryksiä sekä sanamuotoja (Tuomi ja Sarajärvi 2009, 73). Haastattelutilanteissa oli kaksi haastattelijaa, joista toinen toteutti haastattelun. Toinen haastattelijoista oli sivussa äänittämässä haastattelun sekä täydentämässä sitä tarpeen mukaan. Haastattelutilan valinnassa pyrimme huomioimaan tilan viihtyvyyden ja haastattelijoiden sijoittumisen, millä pyrimme luomaan haastattelutilanteet lapsille mahdollisimman luonteviksi ja avoimiksi.

### 6.3 Aineiston analysointimenetelmä

Laadullisessa tutkimuksessa analyysi on koko tutkimusprosessin ajan mukana kulkeva toiminta, joka ohjaa tutkimusprosessia (Kananen 2008, 24). Tutkimuksen analysointimenetelmänä käytimme induktiivista eli aineistolähtöistä sisällönanalyysiä. Induktiivisessa sisällönanalyysissä periaatteena on sanojen luokittelu niiden teoreettisen merkityksen perusteella. Sisällönanalyysillä pyritään muodostamaan tutkittavasta ilmiöstä selkeä ja sanallinen kuvaus yleisessä sekä tiiviissä muodossa kadottamatta kuitenkaan informaatiota. (Kananen 2008, 94; Kankkunen ja Vehviläinen-Julkunen 2013, 166-167; Tuomi ja Sarajärvi 2009, 103, 109.)

Aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä ensimmäisenä tapahtuu aineiston pelkistäminen (Kananen 2008, 94; Tuomi ja Sarajärvi 2009, 109). Tutkimuksemme aineiston pelkistäminen tapahtui ääniteistä haastatteluista, jotka olimme litteroineet. Aineiston pelkistäminen voi olla tiivistämistä tai osiin pilkkomista. Tutkimuskysymykset ohjaavat poimimaan aineistosta tutkimusaiheeseen liittyvät olennaiset ilmaukset ja tutkimukselle epäolennaiset asiat jätetään pois. (Tuomi ja Sarajärvi 2009, 109.) Litteroidun aineiston työstäminen siihen muotoon, että analyysi mahdollistuu, vaatii luonnollisesti tutkijalta tietoa siitä, mitä hän aineistosta etsii (Kananen 2008, 88). Luimme ja perehdyimme haastatteluihin sekä tiivistimme litteroidut haastattelut ottamalla vain tutkimuskysymyksiin liittyvät vastaukset ja ilmaisut mukaan. Hyödynsimme värien käyttöä eri tutkimuskysymyksiä kuvaavissa ilmaisuissa erottelemalla väreillä eri tutkimuskysymyksiin liittyvät vastaukset havainnollistamisen helpottamiseksi sisällönanalyysitaulukoita luodessa.

Loimme lasten alkuperäisilmauksista pelkistetyt ilmaukset. Pelkistämisen jälkeen aineisto ryhmitellään, jolloin aineistosta etsitään samankaltaisuudet ja eroavaisuudet. Samaa tarkoittavat asiat ryhmitellään ja niistä tehdään luokka, joka nimetään mahdollisimman hyvin sisältöä vastaavaksi, jolloin aineisto tiivistyy. (Kankkunen ja Vehviläinen-Julkunen 2013, 169; Tuomi ja Sarajärvi 2009, 110.) Yhdistimme pelkistettyjä ilmauksia samankaltaisuuksien ja erilaisuuksien mukaan muodostamalla niistä alaluokat. Ryhmittelyn jälkeen on abstrahoinnin eli käsitteellistämisen vaihe, jossa alkuperäisistä kielellisistä ilmauksista muodostetaan teoreettisia käsitteitä ja johtopäätöksiä. Käsitteitä pyritään yhdistämään ja lopulta saadaan tutkimuskysymykseen vastaus. (Tuomi ja Sarajärvi 2009, 111-112.) Yhdistimme alaluokkia yhteen muodostamalla yläluokat, jotka olivat vastauksia tutkimuskysymyksiin.

## 7 TUTKIMUKSEN TULOKSET

Tutkimme erityistä tukea tarvitsevien lasten osallisuutta arjessa lasten omiin kokemuksiin pohjautuen. Tarkastelimme tutkimustuloksia tutkimuskysymysten pohjalta. Ensimmäiseen tutkimuskysymykseen toimimme lasten käsityksiä osallisuudesta ilmi sitaattien avulla. Toiseen tutkimuskysymykseen avasimme lapsille tärkeitä asioita sitaattien lisäksi lasten piirrosten ja muovailuiden kautta. Kolmannen tutkimuskysymyksen tuloksia havainnoillistimme sisällönanalyysitaulukoilla.

### 7.1 Lasten käsitykset osallisuudesta

Lasten käsitykset osallisuudesta on esitetty sisällönanalyysitaulukossa liitteessä 4. Tutkimustuloksista ilmeni, että noin puolet tutkimukseen osallistuneista lapsista eivät osanneet sanoa, mitä osallisuus tarkoittaa. Loput lapsista ymmärsivät osallisuuden käsitteen liittyvän osallistumisen mahdollisuuteen. Osallistumisen mahdollisuutta lapset selittivät toimintaan osallistumisena sekä mahdollisuutena osallistua rajoitteista huolimatta. Lasten mielestä toimintaan osallistumista oli ylipäänsä osallistumista johonkin, osallistumista kaikkeen ja osallistumista positiivisella mielellä.

*"Että, niinku osallistuu kaikkeen tekemiseen positiivisella mielellä, ettei oo silleen, että no empä nyt jaksa tai sillee."*

*"No nimensä mukaisesti kaikkeen saa osallistua."*

Osallisuuden käsite nähtiin tarkoittavan myös osallistumisena rajoitteista huolimatta. Lasten mielestä se tarkoitti muiden mukana osallistumista ja liikuntarajoitteisen lapsen mahdollisuutta osallistua tasavertaisesti.

*"Että on kaikkien kanssa mukana siinä samassa asiassa."*

*"Et esim mitä mulla on ollu liikuntatunneilla nii, jos mä en oo voinu osallistua niiku johonki pituus juttuun, nii on sit jotai muuta tekemistä ollu. Että ei oo silleesti ollu, että istuu vaan penkillä ja kattoo ku muut tekkee jottai. Niiku ylipäänsä semmonen et niiku, et ihmisiä ei suleta pois niiku."*

### 7.2 Lapsille tärkeät asiat arjessa

Lapsille tärkeät asiat arjessa on esitetty sisällönanalyysitaulukossa liitteessä 5. Lasten perustelut heille tärkeistä asioista tulee ilmi tekstissä tuloksia tarkasteltaessa. Tutkimuksen mukaan lapset pitivät arjessa tärkeinä asioina arkitoimintoja, osallistumisen mahdollisuuksia ja ympäristöä. Arkitoiminnoista harrastukset nousivat lapsille tärkeimpänä arjetoimintona, mistä he toivat esiin lukemisen, leikkimisen, onkimisen ja piirtämisen (kuva 3). Lapset kertoivat pitävänsä niistä, koska ne ovat mukavaa tekemistä. Toiseksi tärkeäksi arkitoiminnoiksi nousivat päivittäiset toiminnot. Tärkeinä päivit-

täisinä toimintoina pidettiin puiden kantamista ja yhteydenpitoa vanhempiin. Lapset perustelivat yhteydenpidon tärkeyttä, sillä he asuvat viikot vanhemmistaan erillään asuessaan Valteri-koululla.

*"Se et pystyy soittamaan ja kertoo jos joku asia painaa..."*

*"Koska se on tota tärkeätä, että pitää pitää yhteyttä, kun ollaan viikot erillään."*

*"Tykkään onkii et tässä kivellä mä ongin"*



KUVA 3. Lapsille tärkeitä asioita arjessa (harrastukset)

Lapset pitivät arjessa tärkeänä asiana myös osallistumisen mahdollisuutta, joka sisälsi lasten osallistumista tukevia keinoja. Osallistumista tukevista keinoista lapset pitivät tärkeänä osallistumista toimintoihin mukautetusti tai tuetusti. Lapsille oli tärkeää, että he eivät jää kaveriporukan ulkopuolelle, vaan heillä on tasavertainen mahdollisuus osallistua toimintoihin muiden lasten kanssa. Tutkimuksesta kävi ilmi, että lapset kykenivät osallistumaan mihin tahansa liikuntaan, kun sitä toteutettiin mukautetusti (kuva 4). Myös avustajan tärkeys osallistumisen mahdollistajana nousi esille. Tutkimuksesta ilmeni myös lasten oman asenteen tärkeys osallistumiseen. Lapset kertoivat, että on tärkeää mennä joukon mukana, eikä jäädä siitä tarkoituksella ulkopuolelle.

*"Koska käytännössä mä pystyn niiku liikunnas osallistuu kaikkeen mukautetusti. Käsi- töissä ja silleesti mul on avustaja jos tarttee ja sit kaikkeen lukuaineisiin ja tälläseen mä pystyn osallistumaan täysin."*

Osallistumista tukevaksi keinoksi nousi myös tietokoneen tuki koulussa ja sen apu tulevaisuudessa (kuva 4). Tietokonetta lapset kuvasivat asiana, joka mahdollistaa lasten osallistumisen koulutunneilla muiden mukana. Ilman tietokonetta lapset eivät pystyisi osallistumaan tunneilla yhtä lailla muiden kanssa, esimerkiksi kirjoituskyvyn puutteen tai kynäotteen hallitsemattomuuden vuoksi.

*"Koska käytännössä se (tietokone) on todennäköisesti se mun asia mitä mä tartten koulussa kotona ja sitten todennäköisesti tartten sitä tulevaisuudessa."*



KUVA 4. Lapsille tärkeitä asioita arjessa (osallistumista tukevat keinot)

Arkitoimintojen ja osallistumisen mahdollisuuksien lisäksi lapset pitivät arjessaan tärkeänä asiana ympäristöä. Ympäristön tärkeimmäksi asiaksi lapset kuvasivat läheiset ihmiset, joista perhettä pidettiin tärkeimpänä (kuva 5). Perheestä lapset kertoivat isän, äidin, sisarusten ja varavanhemman olevan tärkeitä henkilöitä, jotka ovat lasten mukaan "lähellä sydäntä". Lapset pitivät perheeltä saamaansa tukea ja kannustusta tärkeänä asiana. Sisarukset koettiin tärkeinä leikkikavereina ja tukena arjessa.

*"Sisko, leikkikaveriksi se on tärkeä, eihän se suju yksin ja onnistus minulta."*

Perheen lisäksi tärkeinä läheisinä lapset pitivät kavereita ja eläimiä (kuva 5). Lapset kertoivat kavereiden olevan heille tärkeitä henkilöitä ja mukava asia. Kavereita pidettiin myös tärkeänä vapaa-ajanvieton seurana. Tutkimuksesta nousi esille, että he viettävät aikaa yhdessä leikkien, ulkoillen ja katsoen televisiota. Eläimistä tärkeimpinä esille nousivat hevoset ja koirat. Eläimiä pidettiin tärkeinä, koska ne ovat sydäntä lähellä, pitävät huolta ja ovat osa terapiaa.

*"No se on vähän sellanen erikoisempi, että se (koira) pittää huolta."*



KUVA 5. Lapsille tärkeitä asioita arjessa (läheiset)

Ympäristön tärkeänä asiana lapset pitivät myös elinympäristöä, johon sisältyi lapsille tärkeistä asioista koulu, maapallo ja luonto. Koulua pidettiin tärkeänä, koska siellä on kivaa ja siellä lapset kokevat pystyvänsä osallistumaan. Maapallon tärkeyttä kuvattiin turvallisella ja hyvällä kodilla, joka lasten mielestä kuuluisi olla kaikilla (kuva 6). Tärkeänä luontoon kuuluvana asiana mainittiin myös kukka, koska se tuoksuu hyvälle ja näyttää kauniille (kuva 6). Kaikkiaan lapset kokivat ympäristön turvana ja tärkeänä osallistumisen mahdollisuuksien luoja.

*"Maapallo"*

*"Että niiku --joka ikisellä lapsella, aikuisella, mummeilla ja ukeilla-- nii on hyvä koti."*



KUVA 6. Lapsille tärkeitä asioita arjessa (elinympäristö)

### 7.3 Lasten mahdollisuus osallistua itseään koskevaan päätöksentekoon arjessa

Tarkastelimme lasten osallisuutta arjessa kodin, koulun ja terapian näkökulmasta. Lasten mahdollisuus osallistua itseään koskevaan päätöksentekoon arjessa jakautui kolmeen luokkaan: mahdollisuus osallistua itseään koskevaan päätöksentekoon itsenäisesti, mahdollisuus osallistua rajatusti ja ei mahdollisuutta osallistua. Eniten lapset saivat osallistua itseään koskevaan päätöksentekoon rajatusti kaikissa arjen toimintaympäristöissä. Päätöksentekoa rajoittava tekijä oli aikuinen, joka rajasi lapsen päätösvalan suuruuden.

**Kotona** suurin osa lapsista koki saavansa osallistua itseään koskevaan päätöksentekoon joko itsenäisesti tai rajatusti. Itsenäinen vaikutusmahdollisuus lapsilla oli itseään koskevissa päivittäisissä toiminnoissa, kuten vaatteiden valinnassa ja kotitöissä (taulukko 1). Lapset saivat päättää itsenäisesti myös suuremmista asioista, kuten päättämällä toimintaan osallistumisesta.

TAULUKKO 1. Lasten itsenäinen vaikutusmahdollisuus kotona

ALKUPERÄINEN ILMAUS	PELKISTETTY ILMAUS	ALALUOKKA	YLÄLUOKKA
”No en mä nyt tiiä, millasia vaatteita mä saan laittaa.”	Vaatteiden valintaan	Vaikuttamalla päätöksen-tekoon itseään koskevissa päivittäisissä toiminnoissa	Lasten mahdollisuus osallistua itsenäisesti itseään koskevaan päätöksentekoon kotona
”Kotihommiin”	Kotityöt		
”Hyvin! Lähtö asioihin, että minne lähetään ja ja jääkö minä kottiin vai lähenkö mukkaan.”	Päättää mukaan lähtemisestä jonnek-kin	Päättämällä toimintaan osallistumisesta	
”Esim niinku joku laskettelu lappu tai joku muu mä sanon et mä en halua tonne tai mä haluan tonne nii se merkitään siihen lappuun. Sitten sillä tavalla.”	Saa sanoa mitä haluaa tehdä ja se huomioidaan		

Rajattua päätöksentekoa oli lasten oman mielipiteensä esille tuominen, mistä lapset mainitsivat ruuan valitsemisen (taulukko 2). Lapset saivat ilmaista mielipiteensä ja sitä kunnioitettiin päätöksenteossa. Lapset kertoivat saavansa ajoittain päättää asioista kotona, mikä oli myös lasten rajattua päätösvaltaa. Ajoittainen mahdollisuus päätöksentekoon tarkoitti lasten mahdollisuutta päättää joskus vapaa-ajastaan ja siitä mitä lapsi haluaa tehdä ja milloin. Lisäksi rajattua päätöksentekoa mahdollisuutta olivat lasten mielipiteen kysyminen ruoanlaitossa ja lasten mahdollisuus vaikuttaa tietyissä rajoissa nukkumaanmenoajan suhteen.

TAULUKKO 2. Lasten rajattu vaikutusmahdollisuus kotona

ALKUPERÄINEN ILMAUS	PELKISTETTY ILMAUS	ALALUOKKA	YLÄLUOKKA
”No esim jos miettii nii jotakin ruokia, niiku että jos haluaa jotai ruokaa niin sitä voi kysyä.”	Ruuan valintaan tuomalla esille oman mielipiteen	Tuomalla esille oman mielipiteen	Lasten mahdollisuus osallistua rajatusti itseään koskevaan päätöksentekoon kotona
”Mmm, no hyvin. Että mä saan sanoo esim jos jos tota mä saan sanoo mun mielipiteen ja sitä niinku kunnioitetaan tai jos on”	Saa ilmaista mielipiteen ja sitä kunnioitetaan		
”No joskus saan päättää mitä teen, millon teen.”	Saa päättää joskus mitä ja milloin tekee	Ajoittain mahdollisuus päättää omasta toiminnasta	
”Et saan joskus tehdä vapaa-ajalla mitä halluun.”	Saa joskus päättää vapaa-ajan toiminnoista		
”Kyllä mä ehkä johonkin, esimerkiksi ruokaan. Joo siihen, mitä ruokaa kotona äiti tekee, kun äiti kyssyy.”	Lapsen mielipiteen kysyminen Ruuanlaitossa	Mahdollisuus vaikuttaa lapsen mielipidetä kysyttäessä	
”Nukkumaan meno aikaan, no ei nyt ihan 12 kuitenkaa, kymppiin on raja.”	Saa vaikuttaa nukku- maanmeno-aikaan rajatusti	Mahdollisuus vaikuttaa tiettyissä rajoissa	

Tutkimuksesta ilmeni myös lasten kokemukset siitä, että heillä ei ole mahdollisuutta osallistua itseään koskevaan päätöksentekoon kotona (taulukko 3). Yksi lapsista toi esille, että hän on vielä liian nuori päättämään asioista ja toinen koki, että hän ei saa vaikuttaa "paljon mihinkään", mutta ei kuitenkaan osannut sanoa siihen syytä.

TAULUKKO 3. Ei vaikutusmahdollisuutta kotona

ALKUPERÄINEN ILMAUS	PELKISTETTY ILMAUS	ALALUOKKA	YLÄLUOKKA
"Hmmm en paljon mihinkään."	Ei saa vaikuttaa	Ei mahdollisuutta osallistua	Lapsilla ei ole mahdollisuutta osallistua itseään koskevaan päätöksentekoon kotona
"En oikeen mitenkään, äiti päättää, kun olen vielä niin lapsi."	Ei mahdollisuutta vaikuttaa lapsena		

**Koulussa** lapset kokivat olevansa pääosin tyytyväisiä mahdollisuuksiinsa osallistua itseään koskevaan päätöksentekoon. Valtaosa koki, että heillä on mahdollisuus osallistua päätöksentekoon joko itsenäisesti tai rajatusti. Lapsilla oli mahdollisuus osallistua itsenäisesti päätöksentekoon kouluun liittyvissä toiminnoissa, jotka olivat oppilaskunnan hallitus, projektit ja välitunnin toiminnot (taulukko 4). Lapsilla oli mahdollisuus itsenäiseen päätöksentekoon myös päättäessä työskentely- ja vapaa-ajan seurasta, ryhmätyö kumppaneista ja välitunnin leikkikavereista. Lapset toivat myös yleisesti esille hyvän itsenäisen päätöksenteko mahdollisuuden koulussa, mutta eivät avanneet sitä tarkemmin.



TAULUKKO 4. Lasten itsenäinen vaikutusmahdollisuus koulussa

ALKUPERÄINEN ILMAUS	PELKISTETTY ILMAUS	ALALUOKKA	YLÄLUOKKA
”En tiä hahahaha, oppilaskuntaan ja että disko onko.”	Vaikutusmahdollisuus oppilaskunnan-hallituksessa	Saa päättää itsenäisesti kouluun liit-tyvässä toi-minnassa	Lasten mahdolli-suus osallistua itsenäisesti itseään koske-vaan päätöksen-tekoon koulussa
”En mä tiä, sillai ehkä vapaa-ajan asioihin.”	Saa vaikuttaa väli-tunilla tehtäviin asioi-hin		
”Koska meille pietään mun kaverin kanssa ku meillä on sellane projek-ti, valokuvausprojekti, niinii siellä on kolme kuuroo nii niille pitää viitto ja pietään semmosia tunteja täällä.”	Vaikutusmahdollisuus projektissa		
”Noo, silleen että kenenkä kanssa leikin siellä ulkona.”	Mahdollisuus valita seura välitunnilla	Mahdollisuus päättää työskentely- ja vapaa-ajan seura	
”Esimerkiksi ku on niitä tehtävien jakoja nii sanoo esim missä ryh-mässä haluais tehdä.”	Mahdollisuus valita työskentely ryhmä		
”Hyvin saan vaikuttaa.”	Saa vaikuttaa päätök-sentekoon	Saa vaikuttaa päätöksente-koon	

Lasten rajattu mahdollisuus osallistua päätöksentekoon ilmeni lasten päättäessä annetuista vaihtoehdoista (taulukko 5). Annetut vaihtoehdot jakautuivat päättämiseen työskentelytavoista, avun tarpeesta ja istumapaikasta opettajan antaessa niihin vaihtoehdot. Lapset saivat päättää opettajan antamasta kahdesta tai useammasta vaihtoehdosta, kuten haluaako lapsi tehdä asiat tietokoneella tai tarvitseeko asiassa apua.

Tutkimuksesta ilmeni, että lapsilla on myös mahdollisuus osallistua päätöksentekoon rajatusti kouluun ja oppimiseen liittyvissä asioissa. Kouluun ja oppimiseen liittyvät asiat jakautuivat oppimistavoitteiden laatimiseen yhdessä aikuisten kanssa ja asioiden vaikuttamiseen ajoittain oppitunnilla. Rajattu päätöksenteko mahdollisuus toteutui lisäksi silloin, kun lapsilla oli mahdollisuus vaikuttaa asioihin mielipidettä kysyttäessä.

TAULUKKO 5. Lasten rajattu vaikutusmahdollisuus koulussa

ALKUPERÄINEN ILMAUS	PELKISTETTY ILMAUS	ALALUOKKA	YLÄLUOKKA
”Mut niiku esim koulussa on multa kysytty että haluuk mä tehä tän jutun koneella vai käsin tai tartteks mä tähän apuu vai en mut siin koulussa nää perusjutut et missä haluun istuu ja tälleesti.”	Saa päättää työskentelytavoista, avun tarpeesta ja istumapaikasta opettajan antaessa vaihtoehdot	Päättämällä annetuista vaihtoehdoista	Lasten mahdollisuus osallistua rajatusti itseään koskevaan päätöksentekoon koulussa
”No kyllä ne kyssyy sillee aina joskus, että haluunko tehä tälleen tai tälleen.”	Lapsi saa päättää opettajan antaessa vaihtoehdot		
”Saan. Aika hyvin. Öö no jos mennään siihen HOIJKS:iin niin mun tavoitteisiin esimerkiksi, että mitä mulla on tavoitteena, mitä mä niinku harjottelen vielä.”	Saa vaikuttaa omien oppimistavoitteiden laatimiseen yhdessä aikuisten kanssa	Saa osallistua kouluun ja oppimiseen liittyvissä asioissa	
”Ehkä vähän harvemmin koulutunnilla, mut kyllähän niitäki hetkiä on joskus.”	Saa vaikuttaa ajoittain asioihin oppitunnilla		
”Periaatteessa samanlailla (kuin kotona, kun äiti kyssyy).”	Saa päättää, kun lapselta kysytään	Mahdollisuus vaikuttaa mielipidettä kysyttäessä	

Tutkimukseen osallistuneista yksi lapsi koki, että hänellä ei ollut mahdollisuutta osallistua itseään koskevaan päätöksentekoon koulussa (taulukko 6). Hänen ääntä ei otettu kuuluviin, koska muut lapset puhuivat hänen päälleen.

TAULUKKO 6. Ei vaikutusmahdollisuutta koulussa

ALKUPERÄINEN ILMAUS	PELKISTETTY ILMAUS	ALALUOKKA	YLÄLUOKKA
”No ei oteta. Ku kaikki siis ku kaikki kaikki puhuu kokoajan vaa jotaki ihme juttua päälle jatkuvasti, ei vaa niiku, ei vaa niiku tolle tolle tolle opettajalle ei aina kuulu mitä mähä sanon.”	Lapsen ääntä ei oteta kuuluviin, koska muut lapset puhuvat päälle	Ei mahdollisuutta osallistua päätöksentekoon	Lapsilla ei ole mahdollisuutta osallistua itseään koskevaan päätöksentekoon koulussa

**Terapiassa** lapset saivat osallistua eniten itseään koskevaan päätöksentekoon rajatusti. Lapset saivat osallistua itsenäisesti päätöksentekoon terapian sisältöön liittyvissä asioissa, kun lapset saivat päättää mitä he haluavat terapiassa tehdä ja heidän mielipiteitään kuunneltiin terapian sisältöä suunniteltaessa (taulukko 7). Tutkimukseen osallistuneet lapset kävivät erilaisissa terapioiden, joita emme ole erotelleet tutkimuksessamme.

TAULUKKO 7. Lasten itsenäinen vaikutusmahdollisuus terapiassa

ALKUPERÄINEN ILMAUS	PELKISTETTY ILMAUS	ALALUOKKA	YLÄLUOKKA
”Noo jos tulee jotai mieleen että mitä haluaa tehdä esimerkiksi nii sit niiku, että jos on jotai mieluista tekemistä mitä halluu tehdä.”	Saa päättää mitä haluaa tehdä	Saa päättää terapian sisällöstä halunsa mukaan	Lasten mahdollisuus osallistua itsenäisesti itseään koskevaan päätöksentekoon terapiassa
”Joo (kuunnellaanko sinun mielipidettä?). Toimintaterapiassa kyllä saan päättää.että mitä tehään ja tämmöstä.”	Mielipidettä kuunnellaan ja saa päättää mitä tehdään		

Lapset saivat osallistua päätöksentekoon rajatusti tuomalla esille omia mielipiteitään terapian sisältöön liittyvissä asioissa (taulukko 8). Terapiassa lasten rajattu päätöksenteko mahdollisuus toteutui myös osallistumisena päätöksentekoon yhdessä terapeutin kanssa. Lapset saivat osallistua omien terapiatavoitteiden laatimiseen ja kertoa onko suunniteltu tavoite sopiva. Lapset saivat päättää myös terapeutin antamista vaihtoehtoista, mikä oli myös lasten rajattua päätöksenteko mahdollisuutta. Lapset saivat vaikuttaa kotiharjoitusohjelmiin ja terapian sisältöön, joista terapeutti antoi vaihtoehtoja usein kaksi.

TAULUKKO 8. Lasten rajattu vaikutusmahdollisuus terapiassa

ALKUPERÄINEN ILMAUS	PELKISTETTY ILMAUS	ALALUOKKA	YLÄLUOKKA
”--jos on vaikka silleesti että niiku että vaikka joku juttu, että en tajunu sitä kotona nii ehkä sit sitä kysyy, et voiks sitä tehdä.”	Saa vaikuttaa terapian sisältöön tuomalla esiin oman mielipiteen	Tuomalla esille omia mielipiteitään	Lasten mahdollisuus osallistua rajatusti itseään koskevaan päätöksentekoon terapiassa
”Öö sillä tavalla, että jos mulle vaikka ehotetaan, että öö sulla ois tavoitteena se, nii mä saan valita että onks se hyvä vai huono.”	Osallistumalla omien terapian tavoitteiden laatimiseen	Osallistumalla päätöksentekoon yhdessä terapeutin kanssa	
”Silleesti että niiku, no ehkä tämänönen että haluunka tehdä enemmän jotai venyttelyä vai niiku lihaskuntohommia vai niiku ehkä tämmöstä et niiku en mä tiää. Fysioterapiasta mä silloin muistan sen että niiku valita joskus niiku tekikö palapelejä tai mitä.”	Saa vaikuttaa mitä haluaa tehdä terapiassa annetuista vaihtoehtoista	Päättämällä annetuista vaihtoehtoista	
”Että mikä liike kottiin otetaan,--että mitä me tehään siellä. Leikkiä tai sitte ööö suorittaa paljon liikkeitä kottiin.”	Saa sanoa mielipiteensä kotiharjoitteista ja terapian sisällöstä		

Yksi lapsista toi ilmi, että hän ei halua vaikuttaa asioihin sekä yksi lapsista kertoi, että hän ei saa osallistua itseään koskevaan päätöksentekoon terapiassa. Emme kuitenkaan saaneet lapsilta perusteluja kielteisiin vastauksiin (taulukko 9).

TAULUKKO 9. Ei vaikutusmahdollisuutta/halua vaikuttaa terapiassa

ALKUPERÄINEN ILMAUS	PELKISTETTY ILMAUS	ALALUOKKA	YLÄLUOKKA
"En saa vaikuttaa."	Ei saa osallistua päätöksentekoon	Ei saa osallistua päätöksentekoon	Lapset eivät osallistu itseään koskevaan päätöksentekoon terapiassa
"--ja en tiiä terapiassa en oo ikinä halunnu vaikuttaa sillee kauheesti mihinkää."	Ei halua vaikuttaa	Ei halua vaikuttaa	

## 8 POHDINTA

Lasten käsitykset omasta osallisuudesta ja mahdollisuuksista toimijana eivät ole staattisia, vaan ne muuttuvat tilanteesta toiseen (Olli 2014, 152). On myös muistettava, että lapsilla saattaa olla hyvin-kin erilaiset osallisuuden kokonaiskokemukset, huolimatta tutkimustulosten samankaltaisuudesta (King 2013, 466).

LAPE-ohjelman tavoitteena on vahvistaa lasten kohdatuksi tulemisen ja osallisuuden kokemuksia vuoteen 2025 mennessä (Sosiaali- ja terveysministeriö 2017). Pyrimme tutkimuksella tuomaan ilmi lasten osallisuuden kokemuksia ja näin ollen edistämme myös LAPE:n tavoitetta. Luultavasti lasten osallisuuden kokemuksista on paljon enemmän tietoa vuonna 2025 kuin nykyään.

### 8.1 Tutkimustulosten tarkastelu

Tarkastelimme tutkimustuloksia tutkimuskysymysten pohjalta. Vertasimme omia tutkimustuloksia jo olemassa olevaan tutkimus- ja teorian tietoon. Pyrimme löytämään niin samankaltaisuuksia kuin eroavaisuuksia tutkimustulostemme sekä aikaisemman tutkimustiedon välillä.

Olemme pääasiassa verranneet tutkimustuloksiamme tutkimuksiin, jotka käsittelevät erityistä tukea tarvitsemattomia lapsia tutkimustiedon vähyyden vuoksi. Huomasimme kuitenkin, että tutkimustulokset ovat samansuuntaisia erityistä tukea tarvitsevilla ja sitä tarvitsemattomilla lapsilla liittyen tärkeisiin asioihin ja itseään koskevaan päätöksentekoon arjessa. Vertaillessamme omia sekä muiden tutkimustuloksia voimme todeta, että erityistä tukea tarvitsevat lapset kokevat osallisuutensa samankaltaisiksi erityistä tukea tarvitsemattomien lasten kanssa. Kuitenkin Launianen ja Siparin (2011, 34) mukaan erityistä tukea tarvitsevilla lapsilla on muihin lapsiin verrattuna huonommat mahdollisuudet osallistua itseään koskevaan päätöksentekoon. Tutkimusten mukaan erityistä tukea tarvitsevien lasten mielipidettä heitä itseään koskeviin päätöksiin liittyen kuunnellaan liian harvoin (Connors ja Stalker 2003; Watson ym. 2000, 16). Olisimme voineet saada tutkimuksellamme erilaiset ja laajemmat tulokset, mikäli tutkimusryhmä olisi ollut suurempi.

#### 8.1.1 Lasten käsitykset osallisuudesta

Kemppaisen tutkimuksesta (2014, 44-45) käy ilmi, että lapset kokevat osallisuutta esiintyvän ja sitä olevan, mutta sen sanoiksi pukeminen on haastavaa. Tutkimuksemme perusteella teimme saman huomion kuin Kemppainen (2014) tutkimuksessaan, jonka mukaan lapsilla on selkeästi jonkinlainen käsitys osallisuudesta. Noin puolet lapsista osasivat kuvailla ja kertoa mitä osallisuus heidän mielestään tarkoittaa. Loput tutkimukseen osallistuneista lapsista taas eivät osanneet kertoa mitä osallisuus tarkoittaa ja he kokivat kysymyksen haastavaksi ja jopa turhauttavaksi. Kysymys haastoi lapset todella pohtimaan vastausta. Hirsjärven ja Hurmeen (2011, 131) mukaan lapsen vastatessa kysymykseen ”en tiedä”, ei tutkija voi olla varma tietääkö lapsi vastauksen vai ei. Se voi tarkoittaa myös, että lapsi ei ole ymmärtänyt kysymystä tai lapsi ajattelee, että aikuinen ei siedä kuulla kyseistä vastausta.

Kemppaisen (2014, 37) tutkimustulokset ovat yhteneviä saamiemme tutkimustulosten kanssa, joiden mukaan lapset liittävät osallisuuden osallistumiseen ja johonkin fyysiseen toimintaan ryhmässä. Tutkimuksessamme nousi esille fyysisenä ryhmätoimintana koululiikunta ja lisäksi usea lapsi kertoi osallisuudella tarkoittavan osallistumista johonkin asiaan. Saamamme vastaukset olivat yksipuolisia, mikä kertoo kysymyksen haastavuudesta ja osallisuus käsitteen vieraudesta lapsille.

Kemppaisen (2014, 38) tutkimuksessa samankaltaisten tulosten lisäksi nousee esille, että lapset ymmärtävät osallisuuden myös mahdollisuutena osallistua päätöksentekoon ja mahdollisuutena vaikuttaa asioihin. Myös Virkin (2015, 105) tutkimuksen mukaan varhaiskasvatusikäiset lapset kokevat osallisuuden tunteen syntyvän mahdollisuuksista vaikuttaa valintoihin ja päätöksiin. Omassa tutkimuksessamme ei noussut esille näitä käsitteitä lasten määritellessä osallisuutta. Erona Kemppaisen ja Virkin tutkimukseen meidän tutkimuksessa lapset määrittivät osallisuutta osallistumisena rajoitteista huolimatta ja muiden mukana osallistumisena niin, että ei jättyä yksin toiminnan ulkopuolelle.

### 8.1.2 Lapsille tärkeät asiat arjessa

On oleellista tunnistaa ja tietää lapsille merkitykselliset asiat, että lasten arjen osallisuutta ja osallistumista pystytään vahvistamaan (Vänskä ym. 2016, 23). Ammattilaisten ja vanhempien täytyy kuulla ja huomioida lasten mielestä arjessa mielekkäät sekä merkitykselliset toiminnot (From 2012, 50). Tutkimuksemme mukaan erityistä tukea tarvitsevat lapset pitivät arjessa tärkeinä asioina arkitoimintoja, osallistumisen mahdollisuuksia ja ympäristöä. Eronen ja Taskinen (2017, 39), jotka tekivät opinnäytetyön erityistä tukea tarvitsevien lasten osallisuudesta pohjautuen lasten kanssa työskentelevien aikuisten näkemyksiin, korostavat tutkimuksessaan lasten motivoinnin merkitystä lapsille kiinnostavilla asioilla kaikissa toimintaympäristöissä. Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen (2015) mukaan lapselle syntyy kokemus omista vaikutusmahdollisuuksistaan, kun hänelle tärkeät asiat huomioidaan ja lapsi kokee niillä olevan merkitystä toiminnan kannalta.

Tutkimuksemme mukaan ympäristön tärkeimpänä asiana lapset pitivät läheisiä, jotka olivat perhe, kaverit ja eläimet. Kiilin (2006, 88) ja Mundhenken (2010, 135) tutkimustulokset puoltavat tutkimustuloksiamme, sillä niiden mukaan lapset pitävät kaikkia läheisiä aikuisia tärkeinä ja välttämättöminä voimavaroina elämässään. Lisäksi Anabyn ym. (2013, 1589) tutkimuksen mukaan tärkeimpiä erityistä tukea tarvitsevien lasten osallisuuden lisääjiä ovat juuri perheeltä ja ystäviltä saatu sosiaalinen tuki. Tutkimuksestamme ilmeni, että lapset pitivät perheeltä saamaansa tukea ja kannustusta tärkeänä asiana, mitä puoltavat myös Kiilin (2006) tutkimustulokset. Kiilin tutkimuksessa lapset pitivät kouluun liittyvien aikuisten roolia tärkeänä konkreettisen osallistumisen kannalta (Kiili 2006, 88). Myös meidän tutkimuksessa tuli ilmi, että opettajat antavat lapsille osallistumisen mahdollisuuksia, esimerkiksi antamalla lapsille vaihtoehtoja tai kysymällä lasten mielipidettä. Lisäksi Stenvallin (2009, 65-66) tutkimuksesta nousee esille aikuisten tärkeys lapsille arjessa ja lisäksi lapset korostavat yhteydenpidon tärkeyttä vanhempiin. Meidän tutkimus vahvistaa Stenvallin tutkimustuloksia, sillä tut-

kimuksessamme nousi esille myös yhteydenpidon tärkeys vanhempiin, koska lapset asuvat vanhemmistaan erillään.

Lapset nostivat arjen tärkeiksi läheisiksi henkilöiksi myös kaverit, joka ilmenee myös Stenvallin tutkimuksesta. Lapset vertaavat asioitaan usein kavereiden kautta ja luokittelevat asioita kivoiksi, sen mukaan onko niissä kavereita mukana ja miten kaverit niihin suhtautuvat. (Stenvall 2009, 27, 29; Virkki 2015, 90.) Myös Kiilin (2006, 88) tutkimustulos puoltaa tuloksiamme, sillä sen mukaan lapset pitävät kavereita tärkeinä voimavaroinaan. Tutkimuksemme mukaan lapset pitivät kavereita tärkeinä vapaa-ajanvietto seurana ja kertoivat näkevänsä kavereitaan usein. Stenvallin tutkimuksessa ilmeneekin, että kavereiden puute aiheuttaa lapselle huolta yksinolosta (Stenvall 2009, 29).

Tutkimuksemme lapset kertoivat tykkäävänsä leikkiä, ulkoilla ja katsoa televisiota kavereiden kanssa. Stenvallin (2009, 76) tutkimuksessa tyttöjen kavereiden kanssa tekeminen liittyi oleiluun ja poikien enemmän pelailuun ja aktiivisempiin toimintoihin. Myös Virkin (2015, 90) tutkimuksen mukaan pojat pitävät enemmän joukkuepeleistä kuin tytöt ja pojat liittyvät usein kilpailamisen liikuntaan. Tutkimuksessamme tuli ilmi samankaltaisia ajanviettotapoja kavereiden kanssa, mutta emme kuitenkaan erotelleet niitä poikien ja tyttöjen välillä. Lapset kertoivat myös eläinten olevan heille tärkeitä läheisiä arjessaan, minkä lapset ovat nostaneet esille myös Stenvallin (2009, 27) tutkimuksessa. Englannissa ja Skotlannissa toteutetun tutkimuksen mukaan monien erityistä tukea tarvitsevien lasten tärkeimmät ja jopa ainoat sosiaaliset kontaktit koostuvat vain lasten omista perheistä (Watson ym. 2000, 12). Tämä poikkeaa meidän tuloksista, sillä suurin osa tutkimukseemme osallistuneista lapsista kertoi myös kaverit tärkeiksi läheisiksi ihmisiksi.

Lapset pitivät läheisten lisäksi ympäristön tärkeänä asiana elinympäristöä. Anabyn ym. (2013, 1589) tutkimuksen mukaan ympäristöllä on merkittävä vaikutus lasten osallisuuden tukijana, sillä maantieteellinen asuin sijainti on yksi tärkeimmistä lasten osallisuutta tukevista ja mahdollistavista tekijöistä. Toisaalta elinympäristö voi olla erityistä tukea tarvitseville lapsille myös enemmän tai vähemmän osallisuutta tukeva (Kramer ym. 2012). Elinympäristöstä lapset kertoivat tärkeinä asioina koulun, maapallon ja luonnossa olevana asiana kukat. Huomasimme tästä, että myös lapset kiinnittävät luontoon ja esteettisyyteen huomiota. Myös koulun tuominen esille tärkeänä asiana, voi tarkoittaa lapsille mahdollisuutta opiskella ja, että heille on luotu mahdollisuus koulunkäyntiin erityisen tuen tarpeesta huolimatta.

Lapset nostivat arjestaan esille harrastukset tärkeinä arkitoimintoina. Stenvallin (2009, 27) tutkimustulokset puoltavat saamiamme tuloksia, sillä myös siinä lapset ovat kertoneet harrastusten tärkeydestä. Siparin (2008, 100) tutkimuksessa tulee myös ilmi lasten sosiaalisen kanssakäymisen tärkeys harrastuksiin liittyen. Tutkimuksessamme lapset mainitsivat harrastavansa lukemista, leikkimistä, onkimista ja piirtämistä. Nämä ovat Stenvallin tutkimuksessa luokiteltu omaehtoisiksi harrastuksiksi, eivätkä ne olleet hänen tutkimuksessaan kovin suosittuja harrastuksia (Stenvall 2009, 30-31). Tutkimuksessamme tärkeänä päivittäisenä toimintona nousi esille puiden kantaminen. Stenvallin tutkimuksen mukaan lapset pitävät tärkeinä asioina kotiin liittyviä asioita, kuten kotitöitä ja läksyjä (Stenvall 2009, 27). Tutkimuksessamme ilmi tuotua puidenkantoa voimme verrata kotitöiksi.

Lapsille tärkeä asia arjessa oli myös osallistumisen mahdollisuus. Osallistuminen aktiviteetteihin tai yhteiskunnan toimintoihin luo osallisuuden kokemuksen, johon liittyvät tunne yhteenkuulumisesta ja mukana olemisesta (Korkiala 2015, 16). Franklinin ja Slopertin (2008) tutkimuksen mukaan erityistä tukea tarvitsevat lapset haluavat enemmän mahdollisuuksia osallistua toimintoihin. Tärkeäksi asiaksi lapset nostivat osallistumisen kaveriporukan mukana omien kykyjen mukaan tai tuen avulla, että ei jäisi kaveriporukan ulkopuolelle. Sosiaalisten suhteiden avulla voidaan tukea osallisuuden mahdollisuutta ja ennaltaehkäistä syrjäytymisriskiä (Terveystieteiden tutkimuskeskus 2016a). Koivikko ja Siipari (2006, 125) puoltavat lasten osallistumisen mahdollisuutta heille tärkeisiin arjen toimintoihin, kuten harrastuksiin tarvittaessa mukautetusti tai tuetusti.

Tutkimuksessamme lapset nostivat esille arjen tärkeinä toimintoina suorituksia ja osallistumisia. Arki-toiminnoista päivittäiset toiminnot ovat yksilön suorituksia ja harrastukset pääasiassa osallistumista. ICF- malli kuvaa toimintakykyä kehon rakenteiden ja toimintojen lisäksi suorituksina, jotka ovat yksilön toteuttamia toimia sekä osallistumisena, joka on osallistumista elämän eri tilanteisiin (WHO 2004, 10). ICF:n mukaan tulisi huomioida myös ympäristötekijät ja niiden tuomat toimintamahdollisuudet lapsille (Karhula ym. 2004, 35). Tutkimuksessamme lasten mielestä yksi syy ympäristön tärkeyteen oli sen luomat osallistumisen mahdollisuudet lapsille.

Tutkimuksessamme lapset pitivät tärkeänä asiana myös tietokoneen tukea koulussa ja apua tulevaisuudessa, mikä mahdollistaa muiden kanssa yhdenvertaisen osallistumisen oppitunneilla. Lasten osallistumista täytyykin tukea erilaisin menetelmin ja välinein (Vänskä ym. 2016, 9). Myös vanhemmat painottavat lasten osallisuuden koostuvan lasten ympäristön muokkaamisesta osallisuutta tukeväksi, esimerkiksi yksilöllisesti sovelletuin oppimis- ja opetusmenetelmin (Eronen ja Taskinen 2017, 39). ICF:n mukaan osallistumista ja toimintaa kehittävät toimenpiteet täytyy ottaa huomioon (Koivikko ja Autti-Rämö 2006, 1911). Tutkimuksemme mukaan tämä toteutui tietokoneen ollessa väline, mikä mahdollisti lasten osallistumisen oppitunneilla. Stenvallin tutkimuksessa erityistä tukea tarvitsemattomilla lapsilla tietokoneen tärkeys nousee esille yhteydenpitovälineenä (Stenvall 2009, 58).

### 8.1.3 Lasten mahdollisuus osallistua itseään koskevaan päätöksentekoon arjessa

Vaikuttaminen tarkoittaa lasten kuulluksi tulemistä itseään ja yhteisöään koskevissa asioissa sekä vallan ja vastuun saamisen mahdollisuutta yhteisössä (Gretschel ja Kiilakoski 2012, 24). Tutkimuksessamme lapsilta kysyttäessä oman arjen vaikutusmahdollisuuksista nousi esille, että lapsen vaikutusmahdollisuutta ei ole koskaan kielletty, jolloin voimme päätellä mahdollisuuden kuitenkin olevan olemassa. Kuitenkaan sanomasta ei nouse esille lapsen tahtoa siitä, haluaako hän vaikuttaa itseään koskeviin asioihin. Lapsen sanomasta ymmärrämme kuitenkin, että lapsella on mahdollisuus sanoa oma mielipiteensä, mikäli hän haluaa.

Aikuisten tehdessä päätöksiä lasten puolesta ja heidän parhaakseen toteutuu lasten oikeuksien yleissopimuksessa mainittu lapsen oikeus tulla suojelluksi ja taas lapsen oikeus osallistumiseen toteutuu silloin, kun lasten omat näkemykset huomioidaan päätöksenteossa. Lasten ja aikuisten väli-



seen kommunikaatioon liittyy usein myös valta-asetelma. Lapsi voi olla oppinut pienestä pitäen siihen, että kun vanhemmat kysyvät heiltä jotain, niin he haluavat lapselta tietyn vastauksen. Lapset oppivat vastaamaan halutulla tavalla niin, kuinka he olettavat vanhempien haluavan. Lasten näkemyksiä tutkittaessa ei siis ole välttämättä paras tapa kysyä heiltä suoraa kysymystä. (Olli 2012, 18-19.)

Tutkimuksessa pohdimme lasten osallisuutta porras- ja tikapuumalleja hyödyntäen. Mallien ajatuksena on, että alimmilla portailla yksilön vaikutusmahdollisuudet ovat vähäiset ja ylöspäin mentäessä yksilön vaikutusmahdollisuudet lisääntyvät, jolloin myös osallisuus lisääntyy samassa suhteessa. Tikapuu- ja porrasmalleissa lasten osalta tarkastelussa on usein suhde aikuisiin ja heidän käyttämään valtaan. Mallien ajattelutavan mukaan, mitä enemmän lapset osallistuvat päätöksentekoon, sitä enemmän he ovat osallisena toiminnassa. Toisaalta tikapuu- ja porrasmalleja voidaan kritisoida siitä, että ne eivät ota lasten henkilökohtaisia kokemuksia huomioon, vaan olettavat osallisuuden lisääntymisen vaikutusmahdollisuuden ja vallan myötä. Asia ei kuitenkaan usein ole näin yksiselitteinen. (Bardy 2009, 151.)

Tutkimustuloksia tarkastellessamme Liisa Horellin (1994) viisiportaisen asteikon osallistumisen mallia hyödyntäen päätelmämme oli, että tutkimukseen osallistuneet lapset pääsivät osallisuutta kuvaavissa tikapuissa toiselle, kolmannelle ja neljännelle portaalle riippuen arjen toimintaympäristöstä. Toinen porras kuvaa lasten kuulemista sekä informaation vaihtoa aikuisten ja lasten välillä. Kolmannella portaalla lapset osallistuvat aikuisten suunnitteluun ja neljännellä portaalla lasten osallisuus toteutuu lasten ja aikuisten suunnittelu yhteistyönä. Neljännellä portaalla siirrytään osallistumisesta osallisuuteen, jossa lapset ja aikuiset tuovat molemmat toiminnassa mielipiteensä esille. (Gretschel 2002b, 83-84.) Tutkimuksessamme tuli esille, että lapset saavat sanoa suurimpaan osaan asioista oman mielipiteensä, mutta kuitenkin viime kädessä aikuinen päättää asiasta huomioiden pääasiassa lapsen mielipiteen. Tikapuumallin päätelmää puoltaa myös se, että eniten lapset saivat osallistua itseään koskevaan päätöksentekoon rajatusti kaikissa arjen toimintaympäristöissä. Lasten osallisuuden määrä kuitenkin vaihtelee eri toimintaympäristöjen välillä ja lasten osallisuuden kokemukset vaihtelevat toisiinsa verrattuna. Rajatussa päätöksenteossa aikuiset rajasivat lasten päätösvallan suuruuden, mutta kuitenkin lapset ja aikuiset päättävät monista asioista yhdessä kotona, koulussa ja terapiassa.

Terveiden ja hyvinvoinnin laitoksen (2016a) julkaiseman osallisuuden asteiden mukaan tutkimuksemme lapset pääsivät aikuiset aloitteentekijöinä, suunnittelu ja toteutus yhdessä lasten kanssa -asteelle. Tutkimuksessamme tuli ilmi, että yleensä vanhemmat, opettajat ja terapeutit päättävät asioista yhdessä lasten kanssa, esimerkiksi kysymällä lasten mielipiteen asiaan tai antamalla lapselle vaihtoehtoja. Tutkimuksemme mukaan aikuiset kuitenkin toimivat aloitteentekijöinä, minkä jälkeen asiat toteutetaan yhdessä lasten kanssa.

**Kotona** suurin osa lapsista koki pystyvänsä vaikuttamaan päätöksentekoon itsenäisesti ja rajatusti. Stenvallin (2009, 72) tutkimuksesta nousee esille samankaltainen tulos, sillä sen mukaan erityistä tukea tarvitsemattomat lapset kokevat pääsääntöisesti olevansa tyytyväisiä arkeensa ja kokevat heillä olevan riittävästi mahdollisuuksia vaikuttaa omiin asioihinsa kotona. Lapset kokivat saavansa vai-

kuttaa kotona päätöksentekoon itsenäisesti itseään koskevissa päivittäisissä toiminnoissa, vaatteiden valinnassa ja kotitöissä. Stenvallin (2009, 69) tutkimus tuo esille yhtäläisyyksiä, sillä sen mukaan lapset saavat kotiloissa vaikuttaa juuri eniten arjen pieniin ja omiin asioihin kuten kavereiden kanssa olemiseen, leikkeihin, harrastuksiin ja läksyjen teko ajankohtaan. Stenvallin tulosten mukaan ”isompiin” asioihin, kuten nukkumaanmenoaikaan, kotiintuloaikaan ja kotitöiden tekemiseen lapsilla on kotona vähemmän vaikutusmahdollisuuksia. Meidän tutkimuksessa lapset saivat päättää joistakin suuremmista asioista, kuten toimintaan osallistumisesta, eikä rajanveto pienempien ja isompien asioiden välillä ollut niin huomattava. Lapset saivat päättää itsenäisesti kotiloissa toimintaan osallistumisesta kielteisesti tai myönteisesti ja tällöin lapsen päätös myös huomioitiin. Kielteinen tai myönteinen päätöksenteko liittyi lapsilla kotoa lähtemiseen tai laskettelu tapahtumaan osallistumiseen. Helan ym. (2013, 31) varhaiskasvatusikäisille lapsille tehty tutkimus puoltaa myös tuloksiamme, sillä sen mukaan lapset pitävät tärkeänä päättämistä toimintaan liittyvistä asioista. Lapsella tulee olla mahdollisuus päättää osallistumisesta häntä koskeviin toimintoihin päättämällä, esimerkiksi pelkästä osallistumisesta myönteisesti tai kielteisesti (Kettunen ja Kivinen 2012, 41; Terveiden ja hyvinvoinnin laitos 2016a). Kun lapset saavat itse luoda toimintaa ja toteutusta, tuo se innostusta ja myönteisyyttä toimintaa kohtaan (Kettunen ja Kivinen 2012, 42).

Osa lapsista ei kertomansa mukaan saanut osallistua ollenkaan itseään koskevaan päätöksentekoon kotona. Lisäksi yksi lapsista kertoi olevansa vielä liian nuori päättämään asioista. Teimme saman huomion kuin Stenvall tutkimuksessaan siitä, mitä vanhempi lapsi on, sitä enemmän hän saa vaikuttaa asioihin kotona. Lisäksi lapsen tarve ja taito hallita omaa elämäänsä kasvaa lapsen kehityksen myötä. (Stenvall 2009, 71.)

**Koulussa** lasten mahdollisuus osallistua itseään koskevaan päätöksentekoon tuli ilmi pääasiassa itsenäisenä ja rajattuna päätöksenteko mahdollisuutena. Kemppaisen (2014, 41) tutkimustulos puoltaa tulostamme, sillä sen mukaan lapset kokevat osallisuuden olevan mukana koulun arjessa. Lapset kokevat saavansa osallisuuden kokemuksia osallistumalla opetukseen. (Kemppainen 2014, 41, 43.) Toisaalta Vesikansan (2002, 22) lapsia käsittelevästä tutkimuksesta käy ilmi, että lasten vaikutusmahdollisuudet koulussa ovat vähäiset. Pajulammin (2014, 152) tutkimuksen mukaan lapset kokevat kuitenkin koulun olevan merkittävin osallisuuden ympäristö, jossa he haluavat vaikuttaa. Myös Lönnbäckin (2011, 51) tutkimuksesta ilmenee, että lapset kokevat päätöksentekoon osallistumisen koulussa tärkeänä.

Lapset kokivat pystyvänsä vaikuttamaan koulussa oppilaskunnassa, erilaisissa projekteissa ja välitunneilla. Kiilin (2006, 97) ja Lönnbäckin (2009, 51) tutkimustulokset ovat yhtä mieltä siitä, että lapsilla on paljon mahdollisuuksia vaikuttaa omaan toimintaansa erilaisissa ryhmissä kuten lapsiparlamentissa. Vesikansan (2002, 22-24) mukaan oppilaskunta on lasten vaikuttamisympäristö, jossa lapset saavat vaikuttaa opetukseen, koulun toimintaa ja itseään koskevaan päätöksentekoon. Myös Heinonen ja Kuikka (2013, 223) korostavat, että oppilaskunta on hyvä keino lisätä lasten osallisuutta koulussa. Tämän perusteella voimme todeta, että oppilaskunta lisää tutkimuksemme osallistuneiden lasten osallisuutta koulussa.

Kemppaisen (2014, 40-43) tutkimustulos on samansuuntainen omamme kanssa liittyen välitunnilla vaikuttamisen mahdollisuuksiin. Meidän sekä myös Kemppaisen tutkimuksessa nousee esille lasten vaikutusmahdollisuudet sekä valinnanvapaus välituntiseurau- ja aktiviteetteihin liittyen, jolloin lapset saavat itse valita mihin leikkeihin ja peleihin osallistuvat ja kenen kanssa. Molemmissa tutkimuksissa tuodaan esiin myös rajattu vaikutusmahdollisuus, sillä Kemppaisen tutkimuksessa nousee esille toiminnan valintojen rajoittuminen määriteltyjen tilojen ja välineiden mukaisesti sekä aikuisen rooli osallisuuden mahdollistajana. Meidän tutkimuksessa tuli myös ilmi aikuisen rooli osallisuuden mahdollistajana, kun opettajat antavat lapsille mahdollisuuden vaikuttaa itseään koskevaan päätöksentekoon annettujen vaihtoehtojen kautta tai mielipidettä kysyttäessä. Myös Kiilin (2006, 96) tutkimuksessa tulee ilmi, että lapsilla ei ole mahdollisuutta vaikuttaa moniin asioihin ilman aikuisten suostumusta.

Kiilin (2006, 96) tutkimuksessa ilmenee lasten halu vaikuttaa koulun sääntöihin, jota ei tullut tutkimusessamme esille. Mannisen (2015, 1) mukaan koulumaailmassa erityistä tukea tarvitsevien lasten tasavertaisuuden ja osallisuuden toteutumisen yhtenä haasteena on koulussa esiintyvä kiusaaminen. Meidän tutkimuksessa ei tullut esille yhtään syrjintään tai kiusaamiseen liittyvää tapausta. Toisaalta tämä voi johtua siitä, että emme kerenneet tutustua lapsiin kovin hyvin, minkä vuoksi he eivät välttämättä uskaltaneet kertoa meille kyseisiä asioita.

Yksi lapsi kertoi, että hänen ääntä ei oteta kuuluviin, koska muut lapset puhuvat hänen päälleen. Tällöin opettaja ei kuule mitä lapsi yrittää hänelle sanoa. Tämän ilmaisun perusteella emme voi kuitenkaan todeta, että lapset eivät saa osallistua itseään koskevaan päätöksentekoon koulussa. Voi olla, että lapsi on ymmärtänyt kysymyksen lapsen äänen kuuluviin ottamisesta väärin, vaikka tarkoituksena oli sillä kartoittaa lapsen osallisuutta ja vaikutusmahdollisuuksia.

**Terapiassa** suurin osa lapsista koki pystyvänsä osallistumaan päätöksentekoon itsenäisesti tai rajatusti. Lapset saivat päättää itsenäisesti terapian sisältöön liittyvistä asioista päättämällä mitä haluaisivat terapiassa tehdä. Terapiassa lapsille syntyneet kokemukset osallistumisesta ja kuulluksi tulemisestä lisäävät lasten tunnetta osallisuudestaan (Korrensalo ym. 2012, 40).

Rajatussa päätöksentekomahdollisuudessa terapeutti huomioi lasten mielipiteet, mutta kuitenkin lopullinen päätösvalta on terapeutilla. Lasten rajattu päätöksentekomahdollisuus ilmeni, silloin kun lapset saavat osallistua omien terapiatavoitteiden laatimiseen yhdessä terapeutin kanssa. Autti-Rämö (2015) toteaaakin, että lasten osallistuminen jo pienenä omien tavoitteiden suunnitteluun on hyvin tärkeää. Kun toimijat sopivat yhdessä tavoitteet, he myös toimivat paremmin saavuttaakseen (Launiainen ja Sipari 2011, 46). Erosen ja Taskisen tutkimuksen mukaan myös aikuiset pitävät tärkeänä asiana lasten mukana olemista suunnittelussa. Aikuiset ottavat lapset suunnitteluun mukaan selvittämällä lasten mielipiteitä ja tekemällä yhteisiä sopimuksia heidän kanssaan. (Eronen ja Taskinen 2017, 35.)

Tutkimuksemme mukaan lapsilla oli mahdollisuus päättää asioista yhdessä terapeutin kanssa. Lapset saivat tuoda esille omia mielipiteitään, päättää terapeutin antamista vaihtoehdoista ja asioista tera-

peutin kysyessä heidän mielipidettään. Helan ym. (2013, 25) tutkimuksesta nouseekin esille, että aikuiset osallistavat lapsia, esimerkiksi toiminnan suunnitteluun kyselemällä ja keskustelemalla lasten kanssa. Ingvesin tutkimuksessa korostetaan vuorovaikutuksen merkitystä terapeutin ja lapsen välillä. Sen mukaan terapeutin tulee käyttää aikaa lasten kuuntelemiseen ja vastata heidän kysymyksiin. (Ingves 2007, 47.)

Tutkimuksessamme ilmeni, että yksi lapsista ei halunnut vaikuttaa terapiassa ollenkaan itseään koskevaan päätöksentekoon. Emme kuitenkaan voi päätellä, olisiko lapsella ollut mahdollisuus vaikuttaa asioihin, mikäli hän olisi halunnut. Voi olla, että lapsi luottaa terapeuttiinsa ja kokee, että terapeutti osaa valita hänellä parhaat terapiamenetelmät. Toisaalta voimme myös pohtia, voiko lapsen ujous vaikuttaa, eikä hän tämän vuoksi halua osallistua päätöksentekoon.

## 8.2 Tutkimusmenetelmän tarkastelu

Kvalitatiivisessa tutkimuksessa korostuu kuvaus ihmisten kokemuksista ja näkemyksistä (Kankkunen ja Vehviläinen-Julkunen 2013, 79). Halusimme tutkimuksessamme tuoda esiin lasten todelliset osallisuuden kokemukset, joten koimme laadullisella tutkimuksella saavuttavamme totuudenmukaiset ja syvälliset vastaukset. Myös lasten osallisuuden tutkimustiedon vähyyden vuoksi laadullinen tutkimus oli menetelmänä sopiva. Jos tutkittavasta ilmiöstä on vähän tutkimustietoa, on aiheellista käyttää laadullista tutkimusmenetelmää (Kankkunen ja Vehviläinen-Julkunen 2013, 79). Olemme tyytyväisiä, että saimme luotua uutta tutkimustietoa lasten osallisuuden aiheesta.

Tutkimusmenetelmät ovat tutkijan itse valitsevia ja vaikuttavat aina tutkimustulokseen (Kananen 2008, 121). Lapsitutkimuksen haasteena on, että tutkimus- ja toimintatavat ovat pääasiassa kehitetty aikuisille ominaisten toimintatapojen mukaan. Lapset usein kuitenkin toimivat eritavoin kuin aikuiset ja tästä syystä tutkimustavat eivät aina sovellu lapsille sellaisenaan. (Karlsson 2012, 36.) Pyrimme saamaan lasten vastauksiin laajuutta käyttämällä myös piirtämistä ja muovailua aineiston keruumenetelminä. Haastattelulla lapsilta oli vaikea saada tietoa, minkä vuoksi saimme joihinkin tutkimuskysymyksiin melko niukat tulokset. Hirsjärven ja Hurmeen (2011, 129) mukaan lasten haastattelu on erilainen aikuisiin verrattuna, sillä lasten sanavarasto on suppeampi ja näin ollen vastaukset voivat jäädä niukoiksi. Jotkut lasten vastauksista olivat suoria ja perustelemattomia, joten niissä ei ollut paljoa tulkinnanvaraa.

Osallisuuden mittaamiseen on olemassa monenlaisia lähestymistapoja. Mittaustavat voivat keskittyä osallisuuden ulottuvuuksiin, subjektiivisiin kokemuksiin, käyttäytymisen havainnointiin tai vaikkapa osallisuuden esteisiin ja tukiin. (King 2013, 466.) Lisäämällä käyttäytymisen havainnoinnin yhdeksi aineiston keruumenetelmäksi olisimme voineet saada enemmän materiaalia ja laajemmat tulokset. Käyttämämme teemahaastattelu oli kuitenkin haastattelumuotona onnistunut valinta, sillä se mahdollisti lapsille vapaamman mahdollisuuden kertoa omista osallisuuden kokemuksistaan. Teemahaastattelussa pyritään saamaan merkittäviä vastauksia tutkimuksen teemojen mukaisesti (Tuomi ja Sarajärvi 2009, 75). Ensimmäinen lasten haastattelutilanne tuli eteen nopeasti, minkä vuoksi emme vielä osanneet valmistautua tarpeeksi hyvin tulevaa haastattelua varten ja luoda sopivia haastattelu-

kysymyksiä tai perehtyä teemahaastattelun luonteeseen. Tulevaisuudessa osaamme pohtia paremmin aineiston keruumenetelmien valitsemista etenkin lapsiin liittyvissä tutkimuksissa. Opimme, että haastattelutilanteet vaativat etukäteen suunnittelua ja syvällistä perehtymistä aineiston keruumenetelmään.

Aineiston analysointi aloitettiin litteroimalla äänitetyt haastattelut sanoiksi. Litterointi on syytä tehdä pian haastattelujen jälkeen, jotta niistä huomataan äänenpainot, tauot sekä haastattelijan ja haastateltavan roolit (Kankkunen ja Vehviläinen-Julkunen 2013, 164). Emme kuitenkaan kiinnittäneet huomiota erityisesti äänenpainohin litteroidessamme aineistoa, sillä emme olleet perehtyneet niin tarkasti litterointimenetelmään. Jälkeenpäin ajatellen tiedostamme äänenpainon merkityksen puheessa ja sen huomioiminen olisi mahdollisesti voinut syventätää tutkimustuloksia. Näiden kokemusten pohjalta tulemme tulevaisuudessa perehtymään vielä paremmin valitsemiimme menetelmiin, jotta mitään oleellista ei jää huomioimatta. Myös muihin pienempiin asioihin osaamme tulevaisuudessa kiinnittää tarkemmin huomiota, kuten puheen taukoihin.

Sisällönanalyysimenetelmä oli meille vieras, joten perehdyimme menetelmään eri lähteitä hyödyntäen ja tutustuimme aina analyysiprosessin seuraavaan vaiheeseen tarkemmin prosessin edetessä. Ensikertalaisina onnistuimme sisällönanalyysissä edeten johdonmukaisesti analyysin vaiheiden mukaan ja ymmärsimme jokaisen vaiheen merkityksen lopputuloksen kannalta. Onnistuimme luomaan loogisesti etenevät sisällönanalyysitaulukot, joista käy selkeästi ilmi sisällönanalyysiprosessin eteneminen ja se kuinka olemme päätyneet tuloksiimme. Taulukot tuovat konkreettista tutkimustuloksiin ja selkeyttä myös lukijalle. Sisällönanalyysissa haastavalta tuntui lasten vastausten syvälinen ymmärtäminen ja niiden analysointi. Osa vastauksista oli hyvin lyhyitä ja yksiselitteisiä, jolloin haasteena oli myös sisällönanalyysin eri luokkien muodostaminen. Lisäksi tutkijan ennako-oletukset, uskomukset ja arvot voivat ohjata aineiston tulkintaa odotusten mukaiseksi (Kananen 2008, 88, 121). Vältimme meidän ennako-oletusten vaikutusta tulosten analysointiin. Otimme lasten vastauksista kaikki näkökulmat huomioon, mitä edesauttoi kolmen tutkijan erilaiset näkemykset. Jokainen tutkija analysoi tuloksia omien näkemysten perusteella, jolloin tuloksiin saadaan eri näkökulmia ja tulokset voivat olla kiinnostavampia (Hirsjärvi ja Hurme 2011, 39).

### 8.3 Luotettavuus ja eettisyys

Tutkimuseettinen neuvottelukunta (TENK) on luonut suomalaisen tiedeyhteisön kanssa yhteistyössä HTK- ohjeen eli tutkimuseettisen ohjeen hyvästä tieteellisestä käytännöstä ja sen loukkausepäilyjen käsittelemisestä. HTK- ohjeen tavoitteena on kehittää hyvää tieteellistä käytäntöä ja ennaltaehkäistä tieteellistä epärehellisyyttä tutkimuksissa. (Varantola, Launis, Helin, Spoof, Jäppinen 2013, 4-6.) HTK- ohje ohjasi meitä hyvään tieteelliseen käytäntöön koko tutkimuksen ajan. Noudatimme tutkimuksessa HTK- ohjeen hyviä toimintatapoja eli rehellisyyttä, huolellisuutta ja tarkkuutta.

Laadullisessa tutkimusasetelmassa on monia muuttujia, jotka vaikuttavat tutkimuksen luotettavuuteen (Kananen 2008, 121-124; Tuomi ja Sarajärvi 2009, 136). Muuttujia laadullisessa tutkimuksessa ovat tutkimuksen kohde, tutkija sekä käytetyt tutkimusmenetelmät. Tutkimusmenetelmässä voi olla

virhe eli väärä analyysimenetelmä tai huonosti määritellyt käsitteet, mitkä johtavat tuloksia harhaan. (Kananen 2008, 121-124.) Lapsitutkimuksessa käsitteet ja käytetyt kuvaukset on oltava lasten maailman tasolla ja haastattelijoiden on myös syytä ymmärtää lasten kehityksen vaiheet ja lasten kielellisen ymmärryksen taso (Kankkunen ja Vehviläinen-Julkunen 2013, 126). Tutkimukseen osallistuneista lapsista jotkut eivät ymmärtäneet osallisuuden käsitettä, joten meidän täytyi avata sitä lapsille. Haastatteluissa kysyimme lapsilta kuinka he voivat vaikuttaa asioihin arjessa sekä otetaanko heidän ääntä kuuluviin. Näillä kysymyksillä pyrimme selvittämään lasten osallisuuden kokemuksia, mutta silti merkitys hieman muuttuu todellisesta osallisuuden käsitteestä, joten emme voi tietää oliko sillä vaikutusta tutkimustuloksiin.

Lapsia piti alunperin osallistua tutkimukseen kymmenen VLK:n hankkeesta, mutta hankepäivinä heistä saapui paikalle seitsemän. Rajasimme myös haastattelujen jälkeen tutkimusryhmästä pois alle kouluikäiset ja erityistä tukea tarvitsemattomat lapset, minkä vuoksi pohdimme lapsimäärän riittävyyttä. Laadullisessa tutkimuksessa tosin riittää suppeampi tutkimusryhmä kuin määrällisessä, sillä tutkimus kohdistuu määrän sijasta laatuun (Kankkunen ja Vehviläinen-Julkunen 2013, 54; Tuomi ja Sarajärvi 2009, 150). Täydensimme aineistoa kuitenkin puoli vuotta myöhemmin syksyllä 2016. Lisäaineiston hankinta tuo tuloksillemme lisää luotettavuutta, kun tutkittavia lapsia oli enemmän. Ennen lisäaineiston keräämistä muokkasimme haastattelurunkoa tarkentaen haastattelukysymyksiä kysymällä lapsilta jokaisesta arjen toimintaympäristöstä yksitellen. Meidän tiedon lisääntyminen haastattelutavasta ja -menetelmästä on myöskin voinut vaikuttaa Valterilta tutkimukseen osallistuneiden lasten vastauksiin. Aineistoa kerätessä ja analysoitaessa tutkimustehtävät ja tietämys voivat täsmentyä, mitä voi hyödyntää lisäaineistoa kerätessä (Kankkunen ja Vehviläinen-Julkunen 2013, 85; Tuomi ja Sarajärvi 2009, 150).

Lasten ikäjakauma oli 9-15 vuotiaat, joten pohdimme, vaikuttiko lasten osallisuuden kokemuksiin heidän iät ja kypsyystasot. Kysyimme lapsilta haastattelun edetessä myös joitakin tarkentavia kysymyksiä, joita esitimme osalle lapsista enemmän. Rajaavilla kysymyksillä ja tutkijan omilla näkemyksillä voidaan tutkittavaa ohjata haluttuun suuntaan haastattelussa (Kananen 2008, 122). Tarkentavat kysymykset saattoivat johtaa lapsen kertomisen viemistä haluamaamme suuntaan, vaikkamme tähän tietoisesti pyrkineet. Haastattellessa lapsia kiinnitimme huomiota omien näkemysten erilläänpiitoon, joten emme välttämättä esittäneet tarkentavia kysymyksiä kaikissa tapauksissa, vaikka näin olisi ehkä joissain kohdin saanut lapselta laajemman vastauksen kysymykseen.

Haastattelimme lapsia yksitellen erillisessä tilassa, millä pyrimme poistamaan ryhmäpaineen, jolloin lapsi sai kertoa tutkijalle luotettavasti omista kokemuksistaan. Yksilöhaastattelu antoi lapsille mahdollisuuden kertoa juuri heidän omista kokemuksistaan, eivätkä he pystyneet vastaamaan tietoisesti samankaltaisesti kuin muut lapset. Pohdimme myös ovatko tutkimustilat vaikuttaneet saatuihin tutkimustuloksiin. VLK:n hankkeessa tilat olivat lapsille vieraat ja ne vaihtuivat myös joidenkin tapauksien välillä. Valteri- koulun lapsille haastattelut järjestettiin heille tutussa ympäristössä omalla koulullaan, jolloin tuttu ympäristö on voinut tehdä tutkimustilanteista lapsille luontevampia. Lisäksi tuttu ympäristö edistää turvallisuuden tunnetta, jolloin se myös välittyy lapsen kokemukseen tilan-

teesta (Lehto 2004, 62). Näin ollen Valteri- koulun lapsilta saadut tutkimustulokset saattavat olla luotettavampia, sillä heille ei aiheutunut ylimääräistä stressiä vieraasta ympäristöstä.

Tutkimuksemme perustuu lasten omiin kokemuksiin. Emme voi tietää lasten kertomusten todenperäisyyttä tai vaikuttaako esimerkiksi lasten sen hetkinen tunnetila tuloksiin. Pohdimme myös haastattelutilanteiden ajankohdan vaikutusta saamiimme tuloksiin. VLK:n hankkeessa tapasimme lapsia aina iltaisin koulupäivän jälkeen, kun taas Valterilla tapasimme lapsia aamupäivän aikana, jonka vuoksi heillä on voinut olla parempi vireystaso. Pohdimme, olisimmeko voineet saada kattavammat ja luotettavammat tulokset, mikäli kaikkia lapsia olisi haastateltu aamupäivällä. Kyseenalaista on, saavatko lapset osallistua itseään koskevaan päätöksentekoon vai päättääkö joku asioista heidän puolestaan heiltä mielipidettä kysymättä ja lasten sitä tiedostamatta. Lapset saattavat vastata saavansa vaikuttaa hyvin itseään koskeviin asioihin, vaikka todellisuudessa näin ei olisikaan. Näin ollen koimme tärkeäksi kysyä tarkemmin mihin asioihin lapsi saa vaikuttaa, jolla pyrimme selvittämään lapsen todellisia vaikutusmahdollisuuksia arjessa. Yrityksestä huolimatta emme kuitenkaan saaneet kaikilta lapsilta vastauksia kaikkiin kysymyksiin.

Teimme tutkimusta ensimmäistä kertaa, emmekä ole toimineet haastattelijoina aikaisemmin. Haastattelutilanne ja -menetelmät olivat meille uusia. Meidän aiempi kokemus haastattelijoina olemisesta olisi voinut tehdä haastattelutilanteista luontevampia. Haastattelutilanteissa oli haastattelijan lisäksi toinen sivustaseuraaja, jotta hän pystyi tarpeen tullen täydentämään tai kysymään lisäkysymyksiä, mikäli varsinainen haastattelija unohti jotain tutkimuksen kannalta merkityksellistä. Toisaalta kahdella haastattelijalla on voinut olla lapselle käänteinen vaikutus, jolloin lapsi on voinut tuntea itsensä tilanteessa heikommaksi osapuoleksi. Loimme kuitenkin haastattelutilanteessa lapselle mahdollisimman mukavan olon rauhallisuudella, istumajärjestyksellä sekä lämmihenkeisellä ilmapiirillä.

Tutkittaville on selvästi informoitava tutkimuksesta ja heiltä on saatava luvat tutkimukseen kirjallisesti tai suullisesti (Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto 2016). Tutkittaville on myös selvästi kerrottava mihin heitä koskevaa materiaalia tullaan käyttämään ja missä tarkoituksessa (Tuomi ja Sarajärvi 2009, 131), mikä on kirjattu myös henkilötietolakiin (1999, § 10). Informoimme tutkittavien lasten vanhempia opinnäytetyöstä suullisesti ja kirjallisesti sekä saimme heiltä kirjalliset suostumukset lastensa osallistumisesta tutkimukseen sekä haastatteluiden äänittämiseen (liite 1 ja liite 2). Lapsilta on myös kysytty suullisesti halu tutkimukseen osallistumisesta ja heitä on suullisesti informoitu tutkimusmateriaalin käytöstä ennen sen keruuta. Tutkittavien tulisi ymmärtää heille annettu informaatio, että heidän itsemääräämisoikeus toteutuu (Tuomi ja Sarajärvi 2009, 131). Emme kuitenkaan voi olla täysin varmoja, ymmärsivätkö lapset osallistuvansa tutkimukseen ja sen, että analysoimme heidän haastattelujaan ja tuotoksiaan opinnäytetyössämme. Tutkittavien tulee olla tutkimuksessa vapaaehtoisesti mukana sekä heidän oikeudet ja hyvinvointi tulee turvata. Osallistujien tulee jäädä nimettömiksi ja tutkimustietojen tulee olla luottamuksellisia, eikä tietoja saa luovuttaa ulkopuolisille. (Tuomi ja Sarajärvi 2009, 131.) Käsittelimme lasten tutkimustuloksia nimettömästi ja luottamuksellisesti sekä hävitimme haastatteluäänitteet litteroinnin jälkeen.

Lähteitä etsiessämme käytimme luotettavia tiedonhaku sivustoja ja aiheeseen liittyviä hakutermejä. Tiedonhakuun saimme apua informaattikolta, kenen kanssa yhdessä valitsimme tutkimukseen sopivat hakutermit ja tietokannat. Valitsimme työhömmme tieteellisesti päteviä lähteitä tarkastellen niitä lähdekriittisesti. Pyrimme löytämään aiheesta mahdollisimman paljon tutkimuksia ja suosimaan niitä tutkimuksessamme mahdollisimman paljon. Kuitenkin puuttuvan tutkimustiedon vuoksi käytimme työssämme myös kirjoja ja nettisivuja, joista löytyy kirjoittaja ja nettisivun luotettavuus on tarkistettu. Yli 10 vuotta vanhojen lähteiden käyttämisestä ei suositella, mutta poikkeuksena pidetään alan tärkeimpiä tuotoksia, joita uudemmat tutkijat ovat käyttäneet tutkimuksissaan (Tuomi ja Sarajärvi 2009, 159). Tutkimustietoa ei kuitenkaan löydy juuri lasten kokemuksiin liittyen, minkä vuoksi osa käyttämistämme tutkimuksista on yli kymmenen vuotta vanhoja. Olemme käyttäneet työssämme yli 10 vuotta vanhoina lähteinä Gretchelin (2002b) ja Kiilin (2006) väitöstutkimuksia. Väitöstutkimuksia aiheesta on tehty kuitenkin vain muutamia ja useat muut uudemmat tutkijat ovat käyttäneet niitä tutkimuksissaan, joten niiden käyttö on työssämme perusteltua. Käytimme lähteenä myös kahta opinnäytetyötä tiedostaen niiden tutkimusarvon. Toinen opinnäytetöistä on tehty erityistä tukea tarvitsevien lasten osallisuudesta heidän kanssa työskentelevien aikuisten näkökulmasta, joten halusimme tuoda aikuisten näkökulman esille sekä verrata lasten ja aikuisten tutkimustuloksia keskenään.

Tutkimuksemme kohderyhmänä oli kouluikäiset erityistä tukea tarvitsevat lapset. Kaikki käyttämämme lähteet eivät kuitenkaan koskeneet pelkästään kohderyhmän lapsia vaan myös erityistä tukea tarvitsemattomia. Tutkimusten kohderyhmät olivat muilta osin oikeat ja aiheet olivat hyvin lähellä tutkimustamme, minkä vuoksi käytimme myös niitä lähteinä tutkimuksessamme. Olemme tutkimuksessa kuitenkin selkeästi erottaneet, milloin tarkoitamme erityistä tukea tarvitsevia lapsia ja milloin puhumme yleisesti lapsista. Olemme käyttäneet työssämme myös muutamaa tutkimusta, joissa käsitellään ikäryhmästä nuorempia tai vanhempia lapsia, mutta olemme sen työssämme tuoneet selvästi esille. Kuitenkin aikaisemman tutkimustiedon puute aiheesta ja käyttämämme lähteet vaikuttavat omalta osaltaan tutkimuksemme luotettavuuteen.

Luotettavuudessa tulee huomioida myös relevanttius eli tutkimuksen kannalta olennaisesti liittyvän tiedon käyttäminen (Tuomi ja Sarajärvi 2012, 159). Olemme käyttäneet tutkimuksessamme relevanttia tietoa. Tuomme tutkimuksessa esille kuitenkin myös aikuisten osuutta lasten osallisuuteen sen mahdollistajina ja edistäjinä, koska koemme sen olevan tutkimukseemme olennaisesti liittyvää tietoa. Aikuiset ovat välttämättömiä henkilöitä lasten elämässä ja he luovat lapsille osallisuuden mahdollisuuksia (Laki Sosiaalihuollosta 2014, § 10).

Tietotekniikan yleistyessä on suurentunut riski plagiointiin, joka tarkoittaa luvottomasti lainatun toisen henkilön tuottaman aineiston käyttämistä omista nimissään (Kankkunen ja Vehviläinen-Julkunen 2013, 173). Olemme välttäneet tutkimuksessamme tutkimuseettisiä väärinkäytöksiä, kuten plagiointia, tulosten väärentelyä ja puutteellista kirjaamista sekä toisten tutkimusten vähättelyä. Epäeettisyyttä on myös tulosten kaunistelu ja epäedullisten tulosten julkaisematta jättäminen (Kankkunen ja Vehviläinen-Julkunen 2013, 176). Jätimme tutkimuksestamme pois vain haastatteluissa lasten esille tuomat aiheeseen liittymättömät asiat. Pohdimme kuitenkin, ovatko lapset voineet tarkoittaa meidän



mielestä aiheeseen liittymättömillä asioilla sittenkin jotakin omaan osallisuuteen liittyvää tai olisiko asioilla voinut olla jokin syvällisempi merkitys lapsille.

#### 8.4 Tutkimuksen merkitys ja jatkotutkimusaiheita

Tutkimuksella tuotimme uutta hyödyllistä tietoa ja aiheen ajankohtaisuuden vuoksi tutkimustuloksella on käyttöarvoa. Opinnäytetyömme antaa lasten kanssa työskenteleville aikuisille ja ammattilaisille sekä muille asiasta kiinnostuneille ihmisille enemmän tietoa erityistä tukea tarvitsevien lasten omista arjen osallisuuden kokemuksista. Lasten osallisuuden kokemuksista heidän omiin kokemuksiin pohjautuen löytyy vielä vähän tutkimustietoa, minkä vuoksi se on haastava kehityskohde. Tutkimuksella edistämme lasten osallisuutta, sillä olemme luoneet uutta tietoa lasten osallisuuden kokemuksista. Näin ollen lasten vanhempien ja lasten kanssa työskentelevien ammattilaisten on helpompi edistää lasten osallisuuden kokemuksia, kun he ovat niistä tietoisia ja pystyvät silloin toimimaan niitä edistään. Kuntoutuksen ammattilaisten tiedostaessa lasten omat osallisuuden kokemukset, motivoi se fyysiotereapeutteja tukemaan ja edistämään lasten osallisuutta. Työmme tuloksia voidaan hyödyntää fysioterapian lisäksi useissa paikoissa, kuten lasten kotona, kouluissa ja terapioissa.

Tutkimuksen tärkeys korostuu, sillä lasten kuntoutuksen ja fysioterapian lähtökohtana on lasten aktiivinen osallisuus sekä lasten ja ympäristön välinen vuorovaikutus kuntoutusta ohjaavana tekijänä (Siegert, McPherson ja Dean 2005, 1497). Opinnäytetyömme ansiosta pystymme tulevaisuudessa myös omalta osaltamme korostamaan ja tukemaan lasten osallisuuden tärkeyttä kuntoutuksessa. Tietämyksemme lasten osallisuudesta on lisääntynyt ja pystymme hyödyntämään saatuja tutkimustuloksia tulevaisuudessa työelämässämme. Moniammatillisen yhteistyön kautta pystymme tuomaan asiaa esille myös muille ammattiryhmille. Opinnäytetyö antaa mahdollisuuden verkostoitumiseen omalla alalla ja tarjoaa joustavan tavan siirtyä työelämään (Savonia 2017). Opinnäytetyömme ansiosta olemme saaneet luotua yhteyksiä yhteistyökumppaneidemme VLK:n ja Valteri-koulun kanssa.

Mahdollisena jatkotutkimusaiheena opinnäytetyölle voi olla erityistä tukea tarvitsevien lasten osallisuuden tutkiminen laajemmalla otannalla ja eri menetelmää, esimerkiksi käyttäytymisen havainnointia hyödyntäen. Aiheen lisä tutkiminen on myös perusteltua, sillä lasten osallisuuden aihetta on alettu tutkimaan vasta viime vuosina, joten tutkimustietoa aiheesta on vielä melko vähän. Tutkimuksia löytyy myös enemmän varhaiskasvatusikäisistä lapsista kuin kouluikäisistä. Kouluikäisten lasten kehitys on pidemmällä varhaiskasvatusikäisiin verrattuna, niinpä he luultavasti saavat päättää omista asioistaan enemmän. Näin ollen olisi perusteltua tutkia kouluikäisten lasten osallisuuden kokemuksia selvittäen, saavatko he todella vaikuttaa itseään koskevaan päätöksentekoon enemmän kuin varhaiskasvatusikäiset lapset. Lisäksi tutkimustietoa löytyy paljon yleisesti lapsista, mutta tutkimustietoa tarvittaisiin enemmän juuri erityistä tukea tarvitsevista lapsista.

#### 8.5 Ammatillinen kasvu ja kehitys

Fysioterapeutin tutkinto-ohjelman ansiosta valmis fysioterapeutti osaa työskennellä projekteissa sekä osaa toteuttaa tutkimus- ja kehittämishankkeita (Savonia 2017). Opinnäytetyöprosessin aikana

opimme projektissa työskentelytaitoja ja tutkimuksen toteuttamista tarpeeksi haastavasta aihepiiristä. Meillä ei ollut aiempaa kokemusta tutkimuksen toteuttamisesta, josta opimme sille oleelliset asiat aineiston keruusta tutkimustulosten analysointiin ja kriittiseen pohdintaan asti. Tutkimuksen myötä olemme kehittyneet erityisesti lapsitutkimuksen toteuttamisesta.

Opimme pohtimaan tutkimuksen toteuttamiseen liittyviä luotettavuuskysymyksiä. Kehityimme arvioimaan kriittisesti opinnäytetyöprosessin etenemistä ja valitsemiamme menetelmiä. Opinnäytetyön tekemisen aikana huomasimme asioita, joita olisimme voineet mahdollisesti tehdä toisin. Pohdimme ja perustelimme tekemiämme valintoja luotettavuuden kannalta, mutta myös opimme kuinka tulevaisuudessa voisimme toimia tutkijoina eri tavalla. Haastavimmiksi asioiksi koimme tekemiemme valintojen perustelun ja tulosten syvemmän analysoinnin, jotka kuitenkin kehittyivät opinnäytetyöprosessin aikana. Pyrimme myös koko opinnäytetyön toteutuksen ajan mahdollisimman eettiseen toimintaan. Olemme sisäistäneet eettisten periaatteiden mukaisen työskentelytavan sekä pohtineet sen tarkoitusta, mitkä ohjaavat työtämme myös tulevaisuudessa. Eettisiä ja luotettavuus kysymyksiä pohtiessa tarkastelimme asioita mahdollisimman avoimesti ja toimimme esille myös tutkimuksemme puutteita. Opimme paljon sitä, kuinka tutkimuksen luotettavuutta voi lisätä sekä kuinka toimia tutkimuksessa ja tutkijana eettisesti. Tutkimuksen tekeminen opetti myös oman toiminnan reflektointia ja laittoi pohtimaan sitä syvällisemmin.

Opimme ottamaan vastuuta ryhmän oppimisesta ja opitun jakamisesta Savonian (2017) osaamiskuvauksen mukaisesti. Tehdessämme opinnäytetyön kolmen hengen ryhmässä opimme joustavuutta, aikataulutusta, mielipiteiden yhteensovittamista ja työnjakoa. Olemme tehneet aikaisemminkin kouluprojekteja samalla ryhmällä, minkä vuoksi yhteistyötaidot ovat välillämme hyvät. Yhteistyökumppaneiden kanssa toimiessa ymmärsimme syvällisemmin moniammatillisuuden merkityksen erityistä tukea tarvitsevien lasten kanssa työskennellessä ja haluamme edistää sen kehitystä omalla toiminnallamme. Opimme myös kehittämään toimintaamme palautteen perusteella ja ottamaan sitä vastaan yhteistyökumppaneilta ja ohjaajalta.

Opinnäytetyöprosessin aikana on tarkoitus oppia soveltamaan tieteellistä ja näyttöön perustuvaa tietoa. Fysioterapeutin tutkinto-ohjelmassa opitaan hankkimaan, käsittelemään ja arvioimaan tietoa kriittisesti. (Savonia 2017.) Tutkimuksemme edetessä kriittinen ajattelutapamme kehittyi lähdemateriaalia ja aiheesta olevaa aiempaa tutkimustietoa kohtaan. Opinnäytetyötä tehdessä kehityimme hankkimaan, käsittelemään ja arvioimaan tieteellistä tietoa. Sisäistimme tutkimustiedon merkityksen työn edetessä ja kehityimme lähteiden luottavuuden arvioinnissa.

Ammattitaidon kehittyminen vaatii opiskelijalta jatkuvaa itsensä kehittämistä. Ammattitaito kehittyy tietoisesti työelämässä otettaessa uusia tekniikoita ja näkökulmia mukaan työhön, mutta kuitenkin kehitystä tapahtuu myös tiedostamatta. Ammattitaitoa voi kehittää myös esimerkiksi lukemalla alakohtaista kirjallisuutta ja julkaisuja sekä seuraamalla uutisointia. (Malo 2012, 43.) Opinnäytetyöprosessin aikana kehitimme aktiivisesti omaa ammattitaitoamme seuraamalla aiheeseemme liittyvää uutisointia ja etsimällä aktiivisesti siihen liittyvää tietoa. Prosessin aikana ammattitaitomme kehittyi myös itsestään ilman jatkuvaa pyrkimystä ammattitaidon lisäämisestä. Hyödynsimme opinnäytetyös-

sämme erilaisia näkökulmia ja käytimme meille täysin uutta tutkimustekniikkaa. Saimme valmiuksia lasten osallisuuden edistämiseen sekä lasten kanssa työskentelyyn tulevaisuudessa.

Laadullisen tutkimuksen yleinen tutkimuspiirre on aiheen syvälinen ymmärtäminen (Kananen 2008, 24). Tutkimuksen myötä ymmärrämme paremmin lasten osallisuuden merkityksen kuntoutuksessa. Työn edetessä asiantuntijuutemme syventyi, sillä saimme tärkeää ammattispesifistä tietoa lapsiin liittyen. Ammattispesifisessä tietämyksessä yhdistyvät tiedon kokonaisuuden hallinta ja ymmärryksen syvyys (Ruohotie 2010, 106). Asiantuntijuumme aiheita kohtaan kehittyi teoretiedon sekä tutkimustulosten avulla ja saimme uutta tietoa lasten osallisuudesta, jota voimme hyödyntää tulevaisuudessa fysioterapeutin ammatissamme. Asiantuntijuus on jatkuva pyrkimys oppia uutta ja kykyä hyödyntää tietämystään ja toimia muuttuvien tilanteiden vaatimusten mukaan. Asiantuntijuuteen kuuluu monitukaisten ilmiöiden syvälinen ymmärtäminen ja käsitteellinen oppiminen. (Ruohotie 2010, 106.) Työn edetessä kiinnitimme huomiota kokoajan enemmän työelämän valmiuksiin. Tutkimusprosessin ajan meillä oli tavoitteellinen pyrkimys kehittää itseämme ammattialan tietäjinä ja oppia työelämässä tarvitsemiamme taitoja. Osaamme ottaa tulevaisuudessa työssämme lasten osallisuuden huomioon kuntoutuksen suunnittelusta toteutukseen asti. Opimme myös erityistä tukea tarvitsevien lasten arjen kokonaisvaltaisen tuen merkityksen niin lasten kotona, koulussa kuin terapiassakin. Kokonaisuuden hahmottaminen auttaa meitä ohjaamaan ja auttamaan työssämme myös lasten vanhempia heitä askarruttavissa kysymyksissä liittyen lasten arkeen.

Itseohjautuvuutta tarkastellaan usein monista eri näkökulmista ja sille on olemassa monta määritelmää. Se liitetään yksilön kykyyn ohjata omaa toimintaansa ja oppimistaan sekä yksilön taitoon motivoitua itseään sisäisesti tekemäänsä työhön. (Malo 2012.) Itseohjautuvuus oli merkittävä tekijä opinäytetyöprosessimme aikana. Opimme ohjaamaan omaa toimintaamme haastaviltakin tuntuissa tilanteissa sekä ohjasimme oppimistamme opinäytetyöprosessia palvelemaan suuntaan. Sisäisen motivaation sekä itsemme motivoinnin merkitys korostui etenkin prosessin loppuvaiheella. Opimme motivoimaan itseämme paremmin sisäisesti ja tätä taitoa voimme hyödyntää tulevaisuudessa työtehtävissä.

Oppimisprosessin ansiosta luottamus omiin kykyihin kasvaa ja se luo myönteistä asennetta tulevaisuuden haasteita ja vaikeuksia kohtaan (Ruohotie 2010, 118). Myönteinen asenne oli tärkeä voimavara prosessin edetessä ja opimme hyödyntämään sekä jakamaan sitä myös toisillemme prosessin aikana. Opinäytetyöprosessi antoi meille varmuutta ja valmiuksia työelämään siirtymiseen. Itseluottamuksemme ja asiantuntijuutemme kehittyivät prosessin aikana ja näitä ominaisuuksia voimme hyödyntää tulevaisuudessa fysioterapeutin ammatissamme.

## LÄHTEET

- AIRA, Marja ja SEPPÄ, Kaija 2010. Laadullinen ja määrällinen tutkimus lääketieteessä. Suomen lääkärilehti 65 (9), 805-810. [Viitattu 2017-01-13.] Saatavissa: <http://docplayer.fi/3373307-Laadullinen-ja-maarallinen-tutkimus-laaketieteessa.html>
- ANADBY, Dana, HAND, Carri, BRADLEY, Laura, DIREZZE, Briano, FORHAN, Mary, DIGIACOMO, Anthony ja LAW, Mary 2013. The effect of the environment on participation of children and youth with disabilities: a scoping review. Disability and rehabilitation 35 (19), 1589-1598. [Viitattu 2017-10-07] Saatavissa: <http://www.tandfonline.com/doi/full/10.3109/09638288.2012.748840>
- AUTTI-RÄMÖ, Ilona 2015. Lapsen ja nuoren kuntoutus. [Viitattu 2017-01-05.] Saatavissa: [http://www.terveysportti.fi/dtk/tyt/koti?p\\_artikkeli=fys00043&p\\_haku=lasten%20fysioterapia](http://www.terveysportti.fi/dtk/tyt/koti?p_artikkeli=fys00043&p_haku=lasten%20fysioterapia)
- BARDY, Marjatta (toim.) 2009. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. Lastensuojelun ytimissä. Tampere: Juvenes Print- Suomen Yliopistopaino Oy.
- DANSKA-HONKALA, Katja ja POTERI, Martti 2011. Kohdennettu nuorisotyö sosiaalisen vahvistamisen kontekstissa. Julkaisussa: LUNDBOM, Pia ja HERRANEN, Jatta (toim.) Sosiaalinen vahvistaminen kokemuksina ja käytänteinä. Sarja C, oppimateriaaleja 26. Humanistinen ammattikorkeakoulu, 127-149. Saatavissa: <http://docplayer.fi/488594-Sosiaalinen-vahvistaminen-kokemuksina-ja-kaytanteina.html>
- ERONEN, Anniina ja TASKINEN, Juho 2017. Erityistä tukea tarvitsevan lapsen osallisuus arjessa - Vanhempien, opettajien ja terapeuttien kokemuksia. Savonia ammattikorkeakoulu: sosiaali-, terveys- ja liikunta-ala. Opinnäytetyö. Saatavissa: [http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/113437/Anniina\\_Eronen\\_Juho\\_Taskinen.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/113437/Anniina_Eronen_Juho_Taskinen.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- ESKEL, Pauliina ja MARTTILA, Marjaana 2013. Osallisuuden kokemus osana yhteisöllisyyttä. Julkaisussa: MARJANEN, Päivi, MARTTILA, Marjaana ja VARSA, Marjo (toim.) Pienten piirissä. Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille. Jyväskylä: PS-Kustannus, 75-96.
- FRANKLIN, Anita ja SLOPER, Patricia 2009. Supporting the Participation of Disabled Children and Young People in Decision-making. Children & Society 23 (1), 3-15. [Viitattu 2017-09-05.] Saatavissa: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1099-0860.2007.00131.x/full>
- FROM, Kristine 2010. "Että sais olla lapsena toisten lasten joukossa". Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House. Väitöskirja. Saatavissa: <https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/22736/9789513938017.pdf>
- FROM, Kristine 2012. Lapsen toiminnallinen osallistuminen "Että vois olla lapsena toisten lasten joukossa." Julkaisussa: SEPPÄLÄ, Eeva ja VEIJOLA, Arja (toim.) Lapsen ja nuoren kuntoutuksen kehittäminen. Helsinki: Astekirjat Oy, 47-54.
- CONNORS, Clare ja STALKER, Kristen 2003. Communicating with Disabled Children. [Viitattu 2017-09-05.] Saatavissa: <http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/030857590302700105>
- GRETSCHER, Anu 2002a. Kunnallisen nuorten osallisuusympäristön perustaminen. Julkaisussa: GRETSCHER, Anu (toim.) Lapset, nuoret ja aikuiset toimijoina, artikkeleita osallisuudesta. Humanistinen ammattikorkeakoulu. Helsinki: Suomen kuntaliitto, 48-62.
- GRETSCHER, Anu 2002b. Kunta nuorten osallisuusympäristönä. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House. Väitöskirja. Saatavissa: <https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/13503/9513912868.pdf?sequence=1>
- GRETSCHER, Anu 2002c. Lapset, nuoret ja aikuiset toimijoina, artikkeleita osallisuudesta. Helsinki: Suomen kuntaliitto.
- GRETSCHER, Anu ja KIILAKOSKI, Tomi 2012. Muistiinpanoja demokratiaoppitunnista. Millainen on lasten ja nuorten kunta 2010- luvulla? Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto. [Verkkojulkaisu.] [Viitattu

2017-06-27.] Saatavissa:

[http://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/muistiinpanoja\\_demokratiaoppitunnista.pdf](http://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/muistiinpanoja_demokratiaoppitunnista.pdf)

HANHIVAARA, Pirjo 2006. Maailmaa syleilevä osallisuus- osallisuuden suhde kouluun. Nuorisotutkimuslehti 24 (3), 29-39.

HEINONEN, Hanna ja KUIKKA, Maarit 2013. Lapsen oikeuksien toteutuminen nyky-yhteiskunnassa. Julkaisussa: MARJANEN, Päivi, MARTTILA, Marjaana ja VARSA, Marjo (toim.) Pienten piirissä. Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille. Jyväskylä: PS-Kustannus, 197-228.

HELA, Emmi, LAHTI, Laura ja POLVI, Kirsi 2013. Lapsen osallisuus toiminnassa ja sen suunnittelussa lasten ja kasvattien kokemana. Näkemyksiä lasten osallisuudesta pienryhmäpedagogiikkaa harjoittavassa päiväkodissa. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu, sosiaalialan koulutusohjelma.

Opinnäytetyö. Saatavissa:

[http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/53532/Hela\\_Emmi\\_Lahti\\_Laura\\_ja\\_Polvi\\_Kirsi.pdf;jsessionid=C35A6549114DD499338ACD5D81B4CC64?sequence=1](http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/53532/Hela_Emmi_Lahti_Laura_ja_Polvi_Kirsi.pdf;jsessionid=C35A6549114DD499338ACD5D81B4CC64?sequence=1)

HELAKORPI, Jenni, MIETOLA, Reetta ja NIEMI, Anna-Maija 2014. TASA-ARVOISTEN MAHDOLLI-SUUKSIEN VUOKSI ERILLÄÄN? Erityisluokkien oppilaat koulun sosiaalisissa ja institutionaalisissa järjestyksissä. Teoksessa: GISSLER, Mika, KEKKONEN, Marjatta, KÄNKÄNEN, Päivi, MURANEN, Päivi ja WREDE-JÄNTTI, Matilda (Toim.) Nuoruus toisin sanoen. Nuorten elinolot- vuosikirja 2014. Tampere: Juvenes Print – SuomenYliopistopaino Oy, 161-171. Saatavissa:

[https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/120384/THL\\_2014\\_TEE019\\_09062015.pdf?sequence=5](https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/120384/THL_2014_TEE019_09062015.pdf?sequence=5)

HERRANEN, Jatta ja MÄNTYSALO-LAMPPU, Sinikka 2011. Suomen Lasten Parlamentti osallisuuden mahdollistajana. Julkaisussa: LUNDBOM, Pia ja HERRANEN, Jatta (toim.) Sosiaalinen vahvistaminen kokemuksina ja käytänteinä. Sarja C, oppimateriaaleja 26. Humanistinen ammattikorkeakoulu, 30-58. [Viitattu 2017-01-05.] Saatavissa: <http://docplayer.fi/488594-Sosiaalinen-vahvistaminen-kokemuksina-ja-kaytanteina.html>

HIRSJÄRVI, Sirkka ja HURME, Helena 2011. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus.

HORELLI, Liisa, SOTKASIIRA, Tiina ja HAIKKOLA, Lotta 2004. Nuoret uuden osallistumiskulttuurin tienraivaajina. Julkaisussa: PAAKKUNAINEN, Kari (toim.) Nuorten ääni ja kuntatalon heikko kaiku- Nuoret kunnallisessa demokratiassa ja paikallisissa vaikuttajaryhmissä. Helsinki: Edita, 135-144. [Viitattu: 2017-06-27.] Saatavissa: <https://tietoanuorista.fi/wp-content/uploads/2013/05/9nuortenaanijakunnant.pdf>

HORELLI, Liisa 1994. Lasten näköinen elinympäristö. Kokemuksia yhdyskuntasuunnittelun, ympäristökasvatuksen ja ehkäisevän sosiaalipolitiikan välisestä yhteistyöstä Kiteen Rantalan ala-asteella. Helsinki: Painatuskeskus Oy.

INGVES, Annika 2007. Vammaisten lasten vanhemmat: Fysioterapia tärkeää perheen arjessa. Fysioterapia 54 (5), 45-48.

JÄRVIKOSKI, Aila, HOKKANEN, Liisa ja HÄRKÄPÄÄ, Kristiina 2009. Asiakkaan äänellä- Odotuksia ja arvioita vaikeavammaisen lääkinnällisestä kuntoutuksesta. Helsinki: Yliopistopaino. [Viitattu 2017-06-26.] Saatavissa: [https://kuntoutussaatio.fi/files/161/Asiakkaan\\_aanella.pdf](https://kuntoutussaatio.fi/files/161/Asiakkaan_aanella.pdf)

JÄRVIKOSKI, Aila ja HÄRKÄPÄÄ, Kristiina 2011. Kuntoutuksen perusteet. Helsinki: WSOYpro Oy.

KANANEN, Jorma 2008. KVALI- Kvalitatiivisen tutkimuksen teoria ja käytänteet. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.

KANKKUNEN, Päivi ja VEHVILÄINEN-JULKUNEN, Katri 2013. Tutkimus hoitotieteessä. Helsinki: Sanoma Pro Oy.

KARHULA, Maarit, SALMINEN, Anna-Liisa ja HARRA, Toini 2004. ICF-luokitus erityislapsen toimintaympäristöjen moniammatillisen arvioinnin viitekehyksenä. Kuntoutus 27 (4), 34-46.

- KARLSSON, Liisa 2012. Lapsinäkökulmaisen tutkimuksen ja toiminnan poluilla. Julkaisussa: KARLSSON, Liisa (toim.) ja KARIMÄKI, Reeli (toim.) Sukelluksia lapsinäkökulmaiseen tutkimukseen ja toimintaan. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino, 17-63.
- KARLSSON, Liisa (toim.) ja KARIMÄKI, Reeli (toim.) 2012. Sukelluksia lapsinäkökulmaiseen tutkimukseen ja toimintaan. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.
- KEMPPAINEN, Jutta 2014. Osallisuus koulussa - Osallistava tapaustutkimus oppilaiden osallisuuden kokemuksista. [Viitattu 201-06-17.] Saatavissa: <http://lauda.ulapland.fi/bitstream/handle/10024/59823/Kemppainen.Jutta.pdf?sequence=2>
- KETTUNEN, Tarja ja KIVINEN, Tuula 2012. Osallisuus hoitotyön kehittämisen suunnannäyttäjänä. Tutkiva hoitotyö 10 (4), 40-42.
- KIILI, Johanna 2006. Lasten osallistumisen voimavarat. Tutkimus ipanoiden osallistumisesta. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Väitöskirja. Saatavissa: <https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/13311/9513924009.pdf?sequence=1>
- KING, Gillian 2013. Perspectives on measuring participation; going forward. Child: care, health and development, 39 (4), 466-469. [Viitattu 2017-08-01.] Saatavissa: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/cch.12083/abstract>
- KINNUNEN, Anu 2015. Kouluikäisen erityistä tukea tarvitsevan lapsen osallisuus ja arki. Itä-Suomen yliopisto: kasvatustieteiden tohtoriohjelma. Tutkimussuunnitelma.
- KIVIRANTA, Tuula 2000. Saatteeksi lukijalle. Julkaisussa: KIVIRANTA, Tuula, VARTIAINEN, Marja-Leena ja AIRAKSINEN, Eila. Raajarikkoisesta liikuntarajotteiseksi. Kuopio: Offsetpaino Tuovinen Ky.
- KOIVIKKO, Matti ja AUTTI- RÄMÖ, Ilona 2006. Mitä on kehitysvammaisen hyvä kuntoutus? Lääketieteellinen aikakausikirja DUODECIM 122 (15), 1907-1911.
- KOIVIKKO, Matti ja SIPARI, Salla 2006. Lapsen ja nuoren hyvä kuntoutus. Valkeakoski: Koskiprint.
- KORKIALA, Terhi 2015. Liikunnalla lisää osallisuutta. Helsinki: Unigrafia Oy. Saatavissa: [https://kuntoutussaatio.fi/files/2130/Liikunta\\_ja\\_osallisuus\\_tyoseloste\\_50.pdf](https://kuntoutussaatio.fi/files/2130/Liikunta_ja_osallisuus_tyoseloste_50.pdf)
- KORRENSALO, Arja, LEPPÄVUORI, Pirkko ja VEIJOLA, Arja 2012. Projektin lähtökohdat – lasten ja nuorten kuntoutus tarvitsee yhteisen viitekehyksen. Julkaisussa: SEPPÄLÄ, Eeva ja VEIJOLA, Arja (toim.) Lapsen ja nuoren kuntoutuksen kehittäminen. Helsinki: Astekirjat Oy, 35-46.
- KRAMER, J.M., OLSEN, S., MERMELSTEIN, M., BALCELLS, A. ja LILJENQUIST, K. 2012. Youth with disabilities' perspectives of the environment and participation: a qualitative meta-synthesis. Child: Care, Health & Development 38 (6), 763-777. [Viitattu 2017-10-01.] Saatavissa: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1365-2214.2012.01365.x/abstract>
- LAKI HENKILÖTIEDOISTA. L523/1999. Finlex. Lainsäädäntö. [Viitattu 2017-06-27.] Saatavissa: <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1999/19990523>
- LAKI KUNNASTA. L 420/2015. Finlex. Lainsäädäntö. [Viitattu 2017-06-27.] Saatavissa: <http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2015/20150410>
- LAKI LASTENSUOJELUSTA. L 417/2007. Finlex. Lainsäädäntö. [Viitattu 2017-08-04.] Saatavissa: <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2007/20070417>
- LAKI NUORISOSTA. L 72/2016. Finlex. Lainsäädäntö. [Viitattu 2017-06-29.] Saatavissa: <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2006/20060072>
- LAKI PERUSOPETUKSESTA. L 628/1998. Finlex. Lainsäädäntö. [Viitattu 2016-04-05.] Saatavissa: <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628#L7P29>
- LAKI PERUSTUSLAISTA. L 731/1999. Finlex. Lainsäädäntö. [Viitattu 2017-01-05.] Saatavissa: <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1999/19990731?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=PERUSTUSLAKI>

LAKI SOSIAALIHUOLLOSTA. L 1301/2014. Finlex. Lainsäädäntö. [Viitattu 2017-01-05.] Saatavissa: <http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2014/20141301>

LASTENSUOJELUN KESKUSLIITTO 2017. Lapsella on oikeus tulla kuulluksi. Kyselyraportti lapsen oikeuksista, toimintaympäristöstä ja osallisuudesta. [Verkojulkaisu.] [Viitattu 2017-09-13.] Saatavissa: <https://www.iskl.fi/materiaali/lastensuojelun-keskusliitto/Lasten-LOS-kysely-2017-raportti.pdf>

LAUNIAINEN, Helena ja SIPARI, Salla 2011. Lapsen hyvä kuntoutus käytännössä. Helsinki: Erweko Oy. Saatavissa: [http://www.vlkunto.fi/julkaisut/Kuntoutus\\_1-190.pdf](http://www.vlkunto.fi/julkaisut/Kuntoutus_1-190.pdf)

LEHTO, Paula 2004. Substantiivinen teoria vanhempien osallistumisesta lapsen hoitamiseen sairaalassa. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy Juvenes Print. Väitöskirja. Saatavissa: <http://uta32-kk.lib.helsinki.fi/bitstream/handle/10024/67368/951-44-5935-0.pdf?sequence=1>

LÖNNBACK, Minna 2011. Lapsella on oikeus osallisuuteen ja vaikuttamiseen. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, sosiaalityön maisteriohjelma. Pro-gradu. Saatavissa: <https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/37445/URN%3aNB%3afi%3ajyu-201202241297.pdf?sequence=1>

MALO, Maarit 2012. Työntekijän itseohjautuvuus ja sen johtaminen luovassa asiantuntijaorganisaatiossa. Oulu: Oulun yliopisto, taloustieteiden tiedekunta. Pro-gradu. Saatavissa: <http://jultika.oulu.fi/files/nbnfioulu-201211141052.pdf>

MANNINEN, Sari 2015. Erityistä tukea tarvitsevien lasten osallisuuden haasteet koulussa- kasvattajien käsityksiä. [Viitattu 2017-01-10.] Saatavissa: [http://www.vanhempainliitto.fi/filebank/2583-Manninen2015\\_NMIBulletin.pdf](http://www.vanhempainliitto.fi/filebank/2583-Manninen2015_NMIBulletin.pdf)

MARJANEN, Päivi, MARTTILA, Marjaana ja VARSA, Marjo 2013. Pienten piirissä. Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille. Jyväskylä: PS-Kustannus, 9-16.

McANUFF, Jennifer, KOLEHMAINEN, Niina, RAPLEY, Tim ja COLVER, Allan 2015. An intervention-development study to support participation in leisure in 8-12 year-old children with communication and mobility limitations. Konferenssissa: 13th Congress of European Forum for Research in Rehabilitation.

MIKKONEN, Kirsi, NIKANDER, Kirsi ja VOUTILAINEN, Arja 2015. Koulun ja terveydenhuollon keinot oppimisvaikeuksien tunnistamisessa ja hoidossa. Suomen lääkärilehti 70 (12), 801-807.

MUNDHENKE, Lotta, HERMANSSON, Liselotte ja SJÖQVIST NÄTTERLUND, Birgitta 2010. Experiences of Swedish children with disabilities: activities and social support in daily life. Scandinavian Journal of Occupational Therapy (17), 130-139.

OLLI, Johanna 2012. Lapsen oikeus tulla kuulluksi kuntoutuksessa. Kuntoutus (3), 17-20.

OLLI, Johanna 2014. TULLA KUULLUKSI OMANA ITSENÄÄN – Vammaisten lasten ja nuorten toimijuuden tukeminen. Julkaisussa: GISSLER, Mika, KEKKONEN, Marjatta, KÄNKÄNEN, Päivi, MURANEN, Päivi ja WREDE-JÄNTTI, Matilda (Toim.) Nuoruus toisin sanoen. Nuorten elinolot- vuosikirja. Tampere: Juvenes Print – Suomen Yliopistopaino Oy, 152-160. Saatavissa: [https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/120384/THL\\_2014\\_TEE019\\_09062015.pdf?sequence=5](https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/120384/THL_2014_TEE019_09062015.pdf?sequence=5)

OPETUSHALLITUS 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Helsinki: Next Print oy. [Verkojulkaisu.] [Viitattu 2017-01-10.] Saatavissa: [http://www.oph.fi/download/163777\\_perusopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2014.pdf](http://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf)

PAJULAMMI, Henna 2014. Lapsi, oikeus ja osallisuus. Helsinki: Talentum.

PELASTAKAA LAPSET RY 2016. Osallisuus. [Viitattu 2016-12-30.] Saatavissa: <http://www.pelastakaalapset.fi/toiminta/vaikuttamisty/osallisuus/>

RINTALA, Pauli, HUOVINEN, Terhi ja NIEMELÄ, Satu 2012. Soveltava liikunta. Helsinki: Liikuntatieteellinen seura.

- RUOHOTIE, Pekka 2010. Metakognitiiviset taidot ja ammatillinen kasvu asiantuntijakoulutuksessa. Julkaisussa: ETELÄPELTO, Anneli ja ONNISMAA, Jussi (toim.) Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu. Helsinki: Kansanvalistusseura, 106-122.
- SAVONIA 2017. Opetussuunnitelmat. TF14S Fysioterapeutin tutkinto- ohjelma. [Viitattu 2017-08-22.] Saatavissa: <http://portal.savonia.fi/amk/node/209?yks=KS&krtid=774&tab=1>
- SEPPÄLÄ, Eeva ja VEIJOLA, Arja (toim.) 2012. Lapsen ja nuoren kuntoutuksen kehittäminen. Helsinki: Astekirjat Oy.
- SIEGERT, Richard, McPHERSON, Kathryn ja DEAN, Sarah 2005. Theory development and a science of rehabilitation. *Disability and Rehabilitation* 27 (24), 1493–1501. Saatavissa: <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/09638280500288401>
- SIEPPERT, Jackie ja UNRAU, Yvonne 2003. Revisiting the Calgary Project Evaluation: A Look at Children's Participation in Family Group Conferencing. Julkaisussa: Promising results, potential new directions: international FGDM research and evaluation in child welfare. *Protecting Children* 18 (1–2), 113–118. Saatavissa: [http://www.ucdenver.edu/academics/colleges/medicalschoo/departments/pediatrics/subs/can/FGDM/FGDM\\_Resources/Documents/Volume%2018,%20Numbers%201,%202,%202003.pdf#page=117](http://www.ucdenver.edu/academics/colleges/medicalschoo/departments/pediatrics/subs/can/FGDM/FGDM_Resources/Documents/Volume%2018,%20Numbers%201,%202,%202003.pdf#page=117)
- SIPARI, Salla. 2008. Kuntouttava arki lapsen tueksi – Kasvatuksen ja kuntoutuksen yhteistoiminnan rakentuminen asiantuntijoiden keskustelussa. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House. Väitöskirja. Saatavissa: <https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/18788/9789513933258.pdf>
- SIPARI, Salla ja MÄKINEN, Elisa 2012. Yhdessä rakentuva kuntoutusosaaminen. Helsinki: Metropolia ammattikorkeakoulu. [Viitattu 2017-06-21.] Saatavissa: [http://www.metropolia.fi/fileadmin/user\\_upload/Julkaisutoiminta/Julkaisusarjat/AATOS/PDF/Metropolia\\_AATOS\\_6-12.pdf](http://www.metropolia.fi/fileadmin/user_upload/Julkaisutoiminta/Julkaisusarjat/AATOS/PDF/Metropolia_AATOS_6-12.pdf)
- SOSIAALI- JA TERVEYSMINISTERIÖ 2017a. Kuntoutus. [Verkkojulkaisu.] [Viitattu 2017-10-05.] Saatavissa: <http://stm.fi/sotepalvelut/kuntoutus>
- SOSIAALI- JA TERVEYSMINISTERIÖ 2017b. Lapsi- ja perhepalveluiden muutosohjelma (LAPE). [Verkkojulkaisu.] [Viitattu 2017-09-08.] Saatavissa: <http://stm.fi/hankkeet/lapsi-ja-perhepalvelut>
- STENVALL, Elina 2009. "Sellast ihan tavallist arkee" Helsinkiläisten 3.-6. luokkalaisten arki ja ajankäyttö. Helsinki: Edita prima Oy. [Viitattu 2017-01-08.] Saatavissa: [http://www.hel.fi/hel2/Tietokeskus/julkaisut/pdf/09\\_02\\_27\\_Tutkimus\\_2\\_Stenvall.pdf](http://www.hel.fi/hel2/Tietokeskus/julkaisut/pdf/09_02_27_Tutkimus_2_Stenvall.pdf)
- SUOMEN VANHEMPAINLIITTO 2011. Aineistokatsaus lasten osallisuuteen kotona ja kotikasvatuksessa. [Verkkojulkaisu.] [Viitattu 2016-11-26.] Saatavissa: [http://www.vanhempainliitto.fi/filebank/876-Aineistokatsaus\\_Osallisuus.pdf](http://www.vanhempainliitto.fi/filebank/876-Aineistokatsaus_Osallisuus.pdf)
- TERVEYDEN JA HYVINVOINNIN LAITOS 2016a. Lapsen osallisuus. [Viitattu 2017-01-05.] Saatavissa: <https://www.thl.fi/fi/web/lastensuojelun-kasikirja/tyoprosessi/lasten-osallisuus>
- TERVEYDEN JA HYVINVOINNIN LAITOS 2016b. Osallisuus. [Viitattu 2017-01-05.] Saatavissa: <https://www.thl.fi/fi/web/hyvinvointi-ja-terveyserot/eriarvoisuus/hyvinvointi/osallisuus>
- TERVEYDEN JA HYVINVOINNIN LAITOS 2015. Kuntoutuksen määritelmiä. [Viitattu 2017-06-18.] Saatavissa: <https://www.thl.fi/fi/web/vammaispalvelujen-kasikirja/itsenaisen-elman-tuki/kuntoutus/kuntoutuksen-maaritelmia>
- TORNIVUORI, Anne 2014. "On siistiä saada enemmän vastuuta". *Suomen lääkirilehti* 69 (46), 3095-3098.
- TUOMI, Jouni ja SARAJARVI, Anneli 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Vantaa: Hansa-print Oy.
- TURJA, Leena 2010. LAPSET OSALLISINA – KOHTI UUTTA VARHAISKASVATUSKULTTUURIA. Julkaisussa: TURJA, Leena ja FONSEN, Elina. Suuntana laadukas varhaiskasvatus. Professori Eeva Hujalan matkassa. Tampere: Suomen Varhaiskasvatus ry., 30-47.



- UNICEF 2009. YK:n yleissopimus lapsen oikeuksista. [Viitattu 2017-01-05.] Saatavissa: [https://unicef.studio.crasman.fi/pub/public/pdf/LOS\\_A5fi.pdf#page=53&zoom=auto,-195,405](https://unicef.studio.crasman.fi/pub/public/pdf/LOS_A5fi.pdf#page=53&zoom=auto,-195,405)
- UOTINEN, Sanna 2008. Vanhempien ja lasten toimijuuteen konduktiivisessa kasvatuksessa. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House. Väitöskirja. Saatavissa: <https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/19400/9789513934477.pdf?sequence=1>
- VALTERI 2014. Mäntykangas. [Viitattu 2017-07-24.] Saatavissa: <https://www.valteri.fi/koulu/mantykangas/>
- VARANTOLA, Krista, LAUNIS, Veikko, HELIN, Markku, SPOOF, Sanna Kaisa ja JÄPPINEN, Sanna 2013. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Tutkimuseettinen neuvottelukunta. [Viitattu 2017-09-22.] Saatavissa: [http://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK\\_ohje\\_verkkoversio040413.pdf.pdf#overlay-context=fi/ohjeet-ja-julkaisut](http://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_verkkoversio040413.pdf.pdf#overlay-context=fi/ohjeet-ja-julkaisut)
- VARIS, Riikka 2017. Aineiston keruuprosessi.
- VARIS, Riikka 2017. Erityisen tuen malli.
- VESIKANSA, Sari 2002. Demokratia kouluissa ja nuorisotyössä. Julkaisussa: GRETSCHER, Anu (toim.). Lapset, nuoret ja aikuiset toimijoina, artikkeleita osallisuudesta. Humanistinen ammattikorkeakoulu. Helsinki: Suomen kuntaliitto, 11-30.
- VILEN, Marika, VIHUNEN, Riitta, VARTIAINEN, Jari, SIVEN, Tuula, NEUVONEN, Sohvi ja KURVINEN, Auli 2007. Lapsuus : erityinen elämänvaihe. Helsinki: WSOY oppimateriaalit.
- VIRKKI, Päivi 2015. Varhaiskasvatus toimijuuden ja osallisuuden edistäjänä. Helsinki: University of Eastern Finland. Väitöskirja. Saatavissa: [http://epublications.uef.fi/pub/urn\\_isbn\\_978-952-61-1735-5/urn\\_isbn\\_978-952-61-1735-5.pdf](http://epublications.uef.fi/pub/urn_isbn_978-952-61-1735-5/urn_isbn_978-952-61-1735-5.pdf)
- VÄNSKÄ, Nea, POLLARI, Kirsi ja SIPARI, Salla 2016. Lasten osallistumista ja toimijuutta vahvistavat kuntoutuksen hyvät käytännöt kirjallisuudessa- Kuvailuva kirjallisuuskatsaus. Helsinki: Kela. [Viitattu 2016-06-27.] Saatavissa: <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/161355/Tyopapereita94.pdf?sequence=1>
- VÄNSKÄ, Nea, SIPARI, Salla ja POLLARI, Kirsi 2015. Lapsella on oikeus olla aktiivinen toimija kuntoutuksessaan. Fysioterapia 62 (4), 32–35.
- Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto 2016. Tutkittavien informointi. [Verkkojulkaisu.] [Viitattu: 2017-07-27.] Saatavissa: <http://www.fsd.uta.fi/aineistohallinta/fi/tutkittavien-informointi.html>
- WATSON, Nick, SHAKESPEARE, Tom, CUNNINGHAM- BURLEY, Sarah ja BARNES, Colin 2000. LIFE AS A DISABLED CHILD: A Qualitative Study of Young People's Experiences and Perspectives. FINAL REPORT. [Viitattu 2017-07-14.] Saatavissa: <http://pf7d7vi404s1dxh27mla5569.wpengengine.netdna-cdn.com/files/2011/10/life-as-a-disabled-child-report.pdf>
- WHO 2004. ICF Toimintakyvyn, toimintarajoitteiden ja terveyden kansainvälinen luokitus. Jyväskylä: Gumerrus kirjapaino oy. Saatavissa: [http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/42407/99/9513311597\\_fin.pdf](http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/42407/99/9513311597_fin.pdf)

## LIITTEET

## LIITE 1. TUTKIMUSLUPA LASTEN VANHEMMILLE LASTEN OSALLISTUMISESTA TUTKIMUKSEEN (VLK)

Hei!



Olemme toisen vuoden fysioterapeuttiopiskelijoita Savonia ammattikorkeakoulusta ja olemme teke-  
mässä opinnäytetyötä aiheesta lapsen osallisuus arjessa. Opinnäytetyömme on osa laajempaan  
VLK:n hanketta ("Erityistä tukea tarvitsevan lapsen osallisuus ja arki -hanke"). Pyydämme teiltä lu-  
paa lapsen/lapsien \_\_\_\_\_ hankepäivinä tuottaman  
materiaalin (piirrosten, muovailujen) sekä mahdollisten äänitteiden analysointiin. Annan samalla  
myös luvan kuvata lasta/lapsiani hanketta ja opinnäytetyötä varten. Materiaalia käytetään ainoas-  
taan edellä mainituissa tarkoituksissa.

Huoltajan allekirjoitus\_\_\_\_\_

Tutkimuksen toteuttajat

Tiia Piironen, Seela Pykäläinen ja Riikka Varis

## LIITE 2. TUTKIMUSLUPA LASTEN VANHEMMILLE LASTEN OSALLISTUMISESTA TUTKIMUKSEEN (VALTERI)

Hei!



Olemme kolmannen vuosikurssin fysioterapeuttipiskelijoita Savonia ammattikorkeakoulusta. Olemme tekemässä opinnäytetyötä aiheesta erityistä tukea tarvitsevan lapsen osallisuus arjessa. Olisiko teidän lapsenne mahdollisesti halukas tulemaan tutkimukseemme mukaan?

Tutkimuksessa tarkoituksenamme on haastatella lapsia aiheesta osallisuus. Pyydämme heitä lisäksi piirtämään ja muovailemaan asioita, jotka he kokevat arjessaan tärkeäksi. Haastattelussa olemme kiinnostuneita siitä, saako ja miten lapsi saa vaikuttaa itseään koskeviin asioihin kotona, koulussa ja terapiassa. Lisäksi selvitämme, minkä lapsi kokee omassa arjessaan tärkeäksi ja mitä hän osallisuuden käsitteellä ymmärtää. Äänitämme haastattelut ja valokuvaamme lasten piirrokset sekä muovailut. Materiaalia käytetään ainoastaan opinnäytetyöhön ja lasten henkilöllisyys pysyy salattuna koko tutkimuksen ajan. Kaikki materiaalit hävitetään tutkimuksen jälkeen asianmukaisella tavalla.

Tapaamme lapset syksyllä 2016 Oppimis- ja ohjauskeskus Valterilla (päivä sovitaan myöhemmin).

Annan luvan lapseni \_\_\_\_\_ osallistua tutkimukseen.

Annan luvan haastatella ja äänittää lasta sekä luvan analysoida lapsen tuottamaa materiaalia (piirrokset ja muovailut).

Huoltajan allekirjoitus \_\_\_\_\_

Mikäli tutkimukseen liittyen tulee kysyttävää, voit olla yhteydessä sähköpostitse: [tiia.piironen@edu.savonia.fi](mailto:tiia.piironen@edu.savonia.fi)

Tutkimuksen toteuttajat

Tiia Piironen, Seela Pykäläinen ja Riikka Varis

### LIITE 3. TEEMAHAASTATTELURUNKO

#### **Teema 1. Lasten käsitykset osallisuudesta**

Osaatko sanoa, mitä tarkoitetaan osallisuus käsitteellä?

#### **Teema 2. Lapsille tärkeät asiat arjessa**

Mitä sinulle tärkeitä asioita arjessa piirsit ja muovailit?

Osaatko sanoa miksi juuri nämä asiat ovat sinulle tärkeitä?

#### **Teema 3. Lapsen mahdollisuus osallistua itseään koskevaan päätöksentekoon arjessa**

Miten sinä saat osallistua itseäsi koskevaan päätöksentekoon kotona?

Mihin asioihin saat/et saa vaikuttaa?

Miten saat vaikuttaa itseäsi koskevaan päätöksentekoon koulussa?

Mihin asioihin saat/et saa vaikuttaa?

Missä terapioissa sinä käyt?

Miten saat vaikuttaa itseäsi koskevaan päätöksentekoon terapiassa?

Mihin asioihin saat/et saa vaikuttaa?

Tulisiko sinulle vielä mieleen jotain näihin asioihin liittyvää?

## LIITE 4. SISÄLLÖNANALYYSITAUUKKO: LASTEN KÄSITYKSET OSALLISUUDESTA

ALKUPERÄINEN ILMAUS	PELKISTETTY ILMAUS	ALA-LUOKKA	YLÄLUOKKA	YHDISTÄVÄ-LUOKKA
“Että, niinku osallistuu kaikkeen tekemiseen positiivisella mielellä, Ettei oo silleen, että no empä nyt jaksa tai sillee.”	Osallistuminen positiivisella mielellä	Osallistumisen toimintaan	Osallistumisen mahdollisuus	Lapsen käsitys osallisuudesta
”Että osallistuu johonkin asiaan.”	Osallistuminen johonkin			
”No nimensä mukaisesti kaikkeen saa osallistua.”	Osallistuminen kaikkeen			
”Että on kaikkien kanssa mukana siinä samassa asiassa.”	Muiden mukana osallistuminen	Osallistumisen rajoitteista huolimatta		
”--ehkä se on niiku että sä saat osallistua juttuihin. Et jos niiku miettii liikuntarajoitteista ihmistä nii esimerkiksi sulle sanotaan liikuntatunnilla että sinä et voi tähän osallistua. Et esim mitä mulla on ollu liikuntatunneilla nii, jos mä en oo voinu osallistua niiku johonki pituus juttuun nii on sit jotai muuta tekemistä ollu. Että ei oo silleesti ollu että istuu vaan penkillä ja kattoo ku muut tekkee jottai. Niiku ylipäätään semmonen et niiku, et ihmisiä ei suleta pois niiku.”	Liikuntarajoitteisen mahdollisuus osallistua tasavertaisesti			
”En mää tiä.”	Ei tiedä	Ei osaa sanoa	Ei osaa sanoa	
”En tiä.”	Ei tiedä			
”En tiedä.”	Ei tiedä			
”En”	Ei			

## LIITE 5. SISÄLLÖNANALYYSSITAUUKKO: LAPSILLE TÄRKEÄT ASIAT ARJESSA

ALKUPERÄINEN ILMAUS	PELKISTETTY ILMAUS	ALA-LUOKKA	YLÄLUOKKA	YHDISTÄVÄ-LUOKKA
”Lukeminen”	Lukeminen	Harrastukset	Arkitoiminnot	Lapselle tärkeät asiat arjessa
”Leikkiminen”	Leikkiminen			
”Tykkään onkii et tässä kivellä mä ongin”	Onkiminen			
”Piirtäminen vapaa-ajalla”	Piirtäminen			
”Se et pystyy soittamaan ja kertoo jos joku asia painaa (puhelin)”	Yhteydenpito vanhempiin	Päivittäiset toiminnot		
”Mä tykkään kantaa puita”	Puiden kantaminen			
”Käytännössä mä pystyn niiku liikunnas osallistuu kaikkeen mukautetusti. käsitöissä ja silleesti mul on avustaja jos tarttee ja sit kaikkeen lukuaineisiin ja tälläseen mä pystyn osallistumaan täysin”	Osallistuminen toimintaan mukautetusti ja tuetusti avustajan kanssa	Osallistumista tukevat keinot	Osallistumisen mahdollisuus	
”Tietokoneen koska käytännössä se on todennäköisesti se mun asia mitä mä tartten koulussa kotona ja sitten todennäköisesti tartten sitä tulevaisuudessa”	Tietokoneen tuki koulussa ja apu tulevaisuudessa			
”Perhe”	Perhe	Läheiset	Ympäristö	
”Perheen tuki”	Perhe			
”Minä, äiti ja varaisä”	Perhe			
”Mun perhettä”	Perhe			
”Perhe”	Perhe			
”Sisko”	Perhe			
”Äiti ja isä”	Perhe			
”Mun kaverin”	Kaverit			
”Eläimiä”	Eläimet			
”Koiraa”	Eläimet			
”Hevonen”	Eläimet			
”Koulu”	Koulu	Elinympäristö		
”Maapallo”	Maapallo			
”Kukkasen”	Luonto			